

جامعة أم القرى

كلية التربية بمكة المكرمة

الدراسات العليا

نموذج رقم (٨)

إجازة أطروحة علمية في صيغتها النهائية بعد إجراء التعديلات المطلوبة

الاسم رباعي: إبراهيم عبيد الله عابد القرشي **القسم:** المناهج وطرق التدريس

الدرجة العلمية: ماجستير **التخصص:** مناهج وطرق تدريس اللغة العربية

عنوان الأطروحة: دراسة العلاقة بين بعض المتغيرات المتصلة باتجاه معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو تحقيق الأهداف السلوكية وبين مهارتهم في صياغتها (في مدينة الطائف)

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين وعلى آلـه وصحبه أجمعين ... وبعـــــــد،،

فبناء على توصية اللجنة المكونة لمناقشة الأطروحة المذكورة عاليه والتي تمت مناقشتها بتاريخ ١١ / ٦ / ١٤١٨هـ بقبول الأطروحة بعد إجراء التعديلات المطلوبة وحيث تم عمل اللازم.

فإن اللجنة توصي بإجازة الأطروحة في صيغتها النهائية المرفقة كمتطلب تكميلي للدرجة العلمية المذكورة أعلاه.

والله الموفق،،

المشرف	مناقش من القسم	مناقش من خارج القسم
الاسم: د. حسن عمران حسن	الاسم: د. أحمد عبده عوض	الاسم: د. عبد الله ناصر القرني
التوقيع:	التوقيع:	التوقيع:

١٤١٨/٧/٧هـ

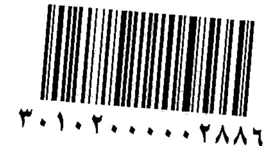
يعتمد..

رئيس قسم المناهج وطرق التدريس

د. حفيظ محمد حافظ المزروعي

(يوضع النموذج أمام الصفحة المقابلة لعنوان الأطروحة في كل نسخة)

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية - مكة المكرمة
قسم المناهج وطرق التدريس



دراسة العلاقة بين بعض المتغيرات المتصلة باتجاه معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو تحقيق الأهداف السلوكية وبين مهارتهم في صياغتها

(في مدينة الطائف)



إعداد الطالب

إبراهيم عبيد الله عابد القرشي

إشراف سعادة الدكتور

حسن عمران حسن

بحث مقدم اكمالاً لمطالب الحصول على درجة الماجستير

في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية

١٤١٧هـ - ١٩٩٧م



قال تعالى :

﴿ أم حسبتم أن تدخلوا الجنة ولما يأتكم مثل الذين خلوا من قبلكم مستهم البأساء والضراء وزلزلوا حتى يقول الرسول والذين ءامنوا معه متى نصر الله ألا إن نصر الله قريب . . . . ﴾

سورة البقرة (٢١٤)

وقال تعالى :

﴿ الم (١) أحسب الناس أن يتركوا أن يقولوا ءامنا وهم لا يفتنون . . . . ﴾

سورة العنكبوت (١ – ٢)

ملخص البحث

عنوان البحث:

{ دراسة العلاقة بين بعض المتغيرات المتصلة باتجاه معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو تحقيق الأهداف السلوكية وبين مهارتهم في صياغتها في مدينة الطائف }

الهدف من البحث:

يهدف البحث إلى الكشف عن اتجاهات المعلمين نحو استخدام الأهداف السلوكية، ومدى كفايتهم في صياغتها، والعلاقة بين الاتجاهات نحو الاستخدام والكفاية في الصياغة، وبين الاتجاهات ومدة الخدمة، ودراسة الأهداف في الكلية والقراءة حولها، والتدريب أثناء الخدمة على صياغتها في مدينة الطائف، ولتحقيق هدف البحث قام الباحث بما يلي:

١ – دراسة نظرية تحددت في محورين هما: الاتجاهات – الأهداف السلوكية.

٢ – مراجعة نتائج الدراسات السابقة.

٣ – بناء أدوات البحث:

أ – الاستبيان وعرضه على المحكمين وعددهم (١٢) محكماً.

ب – معيار الحكم على صحة صياغة المعلمين للهدف السلوكي في ضوء الإطار النظري.

وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

١ – جميع معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة اتجاههم إيجابي نحو استخدام الأهداف السلوكية.

٢ – علو الكفاية في صياغة أن المصدرية وتوسطها في صياغة ناتج التعلم وأقل من المتوسط في صياغة الفعل السلوكي وتدنيها في شرط الأداء وانعدامها في الحد الأدنى للأداء.

٣ – عدم وجود علاقة بين الاتجاهات وبين الكفاية في الصياغة ومدة الخدمة.

وقدم الباحث عدداً من التوصيات والمقترحات منها:

١ – رفع كفاية معلمي اللغة العربية في صياغة الأهداف السلوكية ومما يسهل ذلك أن اتجاههم إيجابي نحو استخدامها.

٢ – إجراء بحوث لإيجاد الطريقة المناسبة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة على صيانة الأهداف السلوكية.

الطالب	المشرف	يعتمد،، عميد كلية التربية
إبراهيم عبيد الله القرشي	د. حسن عمران حسن	د. عبدالعزيز بن عبدالله خياط



إهـــداء

*****

- إلـى والـديّ الكريميـن حفظهمـا اللـه وجزاهمـا عنـي خـير مـا جـزى والديـن عـن ولدهمـا.

- إلـى إخوانـي وأخواتـي الأحبـاء عرفانـاً بما قدموا لي مـن دعـم معنـوي.

- إلـى زوجتـي جزاهـا اللـه خـير الجـزاء.

- وإلـى أبنـائي الغاليـن (عبـد الرحمـن – مصعـب – همـام –مسـفر) جعلهـم اللـه منـارات هـدى يحملـون رسـالة العلـم لكشـف ظلمـات الجهـل.



﴿ شكر وتقدير ﴾

إن الحمد لله والشكر له جلّ وعلا أولاً وأخيراً على ما يسَّرَ لي من الانتهاء من هذا البحث، فما كان فيه من صواب فمن الله عزّ وجلّ، وما كان فيه من خطأ فمن نفسي والشيطان، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين،، وبعد،،

أتقدم بجزيل الشكر والعرفان لأستاذي سعادة الدكتور / حسن عمران حسن الذي لم يأل جهداً في تقديم النصح والإرشاد والتوجيه لإخراج هذا العمل في احسن صورة ،،، فجزاه الله خير الجزاء.

كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير لأستاذيَّ الفاضلين سعادة الدكتور/ عبد الله بن ناصر القرني، وسعادة الدكتور/ أحمد بن عبده عوض، اللذين تفضلا بقبول مناقشة هذه الدراسة، فزيناها بدررٍ من ملاحظاتهما القيمة وتوجيهاتهما الراشدة فجزاهما الله عني خير الجزاء وجعل ما قاما به في ميزان حسناتهما.

كما لا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير والاحترام لسعادة الدكتور / عبد العزيز بن عبد الله خياط عميد كلية التربية الذي وقف بجانبي ومدّ لي يد العون والمساعدة دون أن ينتظر مني حتى كلمة شكر فجزاه الله عني خير الجزاء وأقر عينه بصلاح أبنائه ومتعه بالعفو والعافية في الدنيا والآخرة.

كما لا يفوتني أن اقدم جزيل الشكر والامتنان لكل من وقف بجانبي ناصحاً أو مرشداً أو موجهاً لإخراج هذا العمل في أجمل صورة.

وأخيراً أقدم شكري وتقديري لكل من الأساتذة الأفاضل:

رئيس قسم المناهج وطرق التدريس	سعادة الدكتور / حفيظ المزروعي
وكيل الجامعة للدراسات العليا	سعادة الدكتور / محمد بن حجر
عميد الدراسات العليا	سعادة الدكتور / أحمد بن ناصر الحمد
عميد شئون الطلاب	سعادة الدكتور / عبد العزيز العقلا

فجزى الله الجميع عني خير الجزاء، وجعل ما قاموا به من خدمة للعلم وأهله في ميزان حسناتهم يوم لا ينفع مالٌ ولا بنون.

الباحث



قائمة المحتويات

*****

الموضـــــــــوع	الصفحة

الموضـــــــــــوع	الصفحة

الفصل الثالث

منهـج البحـث وإجراءاتـــه

الفصل الرابع

تحليـل النتائـــج ومناقشتهـــا

الموضـــــــــــــوع	الصفحة



قائمة الجداول



قائمة الملاحق





الفصل الأول

مشكلة البحث

- أولاً: المقدمة.
- ثانياً: تحديد المشكلة.
- ثالثاً: فروض البحث.
- رابعاً: حدود البحث.
- خامساً: أهداف البحث.
- سادساً: أهمية البحث.
- سابعاً: خطوات البحث.
- ثامناً: مصطلحات البحث.



مشكلة البحث:

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه ومن والاه.

أما بعـــــد:

فيتناول الباحث في هذا الفصل: تحديد مشكلة البحث، وفروضه، وحدوده وأهدافه، وأهميته، والخطوات التي يسير عليها في إجرائه، ثم مصطلحاته، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً: المقدمـــة:

سبحان من علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، ثم أما بعـــد:

فقد نال موضوع الأهداف السلوكية، واستخدامها في التعليم الصفي عناية كبيرة من جانب المربين؛ لما لها من دور كبير في " تحديد التَغَيُّرات المنتظرة في سلوك المتعلم نتيجة لعملية التعليم " (جرادات وآخرون، بدون، ص٢٣)، وتبرز أهمية الأهداف السلوكية لأن بها "يتحقق تعلم أفضل؛ لأن جهود كلٍ من المعلم والمتعلم ستتجه نحو تحقيق الأهداف المقصودة " (جابر وآخرون، ١٤٠٥، ص٢٢).

وهي تزود المعلم " عندما يعبر عنها في صورة نواتج تعلمية، بأساس سليم لتقويم التلاميذ، وإعداد تقارير عن تحصيلهم، وتقدمهم " (جرونلند، ت، كاظم، بدون، ص١١١) ولعل ذلك، مما جعل المسئولين بوزارة المعارف يعتنون بالأهداف السلوكية، وتعميم استخدامها في تعليم مقررات اللغة العربية، وتأكيدهم ذلك بتفويض موجهي اللغة العربية ليراعوا ذلك في المدارس خلال جولاتهم.

وعلى الرغم من أهمية الأهداف السلوكية، واهتمام المسئولين بالدعوة إلى تعميم استخدامها، وعلى الرغم من كل الجهود التي بذلت على شكل إرشادات وحلقات تدريبية؛ من أجل تحقيق ذلك الغرض؛ فإن كل تلك الجهود قوبلت بفتور من

بعض المعلمين، وبحماس من قبل بعضهم الآخر من الذين يشاركهم الباحث العمل التعليمي، وقد أصبح هذا الأمر ظاهراً بشكل ملحوظ يعوق استخدام الأهداف السلوكية، وقد تحقق الباحث من ذلك بإجراء دراسة استطلاعية (ملحق البحث رقم١) لمعرفة مدى إقبال المعلمين على استخدام الأهداف السلوكية ، فاستقصى وجهات نظر الموجهين التربويين عن طريق المقابلة الموجهة بأسئلة محددة، وقد تمخضت الدراسة الاستطلاعية عن النتائج التالية:

انقسام معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية من وجهة نظر المشرفين التربويين إلى فريقين:

أ – فريق يؤيد استخدام الأهداف السلوكية ومعظمهم من المعلمين حديثي التخرج من الكليات التربوية والذين يتضح من دفاتر تحضير دروسهم والإشراف على أدائهم أنهم لا يضمنون الأهداف التي يكتبونها سوى بعض المستويات الخاصة بالجانب المعرفي من تصنيف بلوم بل إن صياغتهم تلك الأهداف تنقصها بعض العناصر الرئيسية لصياغة الأهداف السلوكية.

ب – فريق يعارض استخدام الأهداف السلوكية وهم في الغالب المعلمون الذين مضى على تخرجهم فترة طويلة نسبياً.

وكل ذلك يشكل عقبة في وجه استخدام الأهداف السلوكية وتعميمها على المعلمين، بمعنى آخر إن غموض قيمة الأهداف السلوكية أو عدم القدرة أو نقصها في صياغتها الصياغة الصحيحة من الأمور التي قد تجعل بعض المعلمين يعزفون عن توجيه أعمالهم في ضوء الأهداف السلوكية، بل قد يتخذون اتجاهاً سلبياً نحو استخدامها (#) لاسيما وأن " الاتجاهات تنتمي إلى العوامل المكتسبة في السلوك الإنساني" (صالح، ١٩٨٦م، ص٤٤٤).

(#) كون الباحث هذه الفكرة من خلال عدد من المقابلات أجراها مع عدد من الموجهين التربويين بمنطقة الطائف التعليمية، وسيتم التحقق من هذه الفكرة خلال إجراء هذا البحث.

ثانياً: تحديد المشكلة

تتحدد مشكلة البحث بالسؤال الرئيس التالي:

ـ ما العلاقة بين بعض المتغيرات المتصلة باتجاه معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين كفايتهم في صياغتها؟

ويتفرع عن السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

١ – ما خصائص اتجاه معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية؟

٢ – ما مدى كفاية معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في صياغة الأهداف السلوكية؟

٣ – ما العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين كفايتهم في صياغتها؟

٤ – ما العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين المتغيرات التالية:

أ – مدة الخدمة التعليمية.

ب – دراسة صياغة الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج.

ج – القراءة حول صياغة الأهداف السلوكية.

د – التدريب أثناء الخدمة على صياغتها.

ثالثاً: فروض البحث

١ – لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاه معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين كفاية صياغتهم لها.

٢ – لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاه معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين مدة الخدمة التعليمية.

٣ – لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاه معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين دراسة صياغة الأهداف السلوكية في الكليات التربوية قبل التخرج.

٤ – لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاه معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين قراءتهم موضوعات تتناول كيفية صياغتها.

٥ – لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاه معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين تدربهم أثناء الخدمة على صياغتها.

رابعاً: حدود البحث:

يجد البحث الحالي الحدود التالية:

١ – يقتصر البحث على دراسة اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية بالمرحلة المتوسطة من مراحل التعليم.

٢ – يقتصر البحث على معلمي اللغة العربية العاملين بالمدارس الحكومية.

٣ – يقتصر هذا البحث على مدينة الطائف.

٤ – يقتصر البحث على دراسة المتغيرات التالية المتصلة بالاتجاه:

أ – مدة الخدمة التعليمية.

ب – دراسة صياغة الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج.

ج – القراءة حول صياغة الأهداف السلوكية.

د – التدريب أثناء الخدمة على صياغة الأهداف السلوكية.

٥ – يقتصر البحث على دراسة اتجاهات معلمي اللغة العربية وكفايتهم في العام الدراسي ١٤١٤هـ.

خامساً: أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى ما يلي:

١) الكشف عن اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية.

٢) الكشف عن مدى كفاية معلمي اللغة العربية في صياغة الأهداف السلوكية.

٣) الكشف عن العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين كفاية صياغتهم لها.

٤) الكشف عن العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين المتغيرات التالية: (مدة الخدمة التعليمية – دراسة صياغة الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج – القراءة حول صياغة الأهداف السلوكية – التدريب أثناء الخدمة على صياغتها).

سادساً: أهمية البحث:

يفيد هذا البحث في الأمور التالية:

١) يكشف عن اتجاهات المعلمين الإيجابية، أو السلبية نحو استخدام الأهداف السلوكية، فيزودنا بالمعلومات اللازمة لتصحيح، أو تعديل، أو غرس الاتجاهات نحو استخدام الأهداف السلوكية.

٢) يكشف عن كفاية المعلمين في صياغة الأهداف السلوكية، فيقدم بهذا معلومات أساسية تسهم في وضع البرامج التدريبية المناسبة؛ لرفع كفاية المعلمين في صياغة الأهداف السلوكية.

٣) يُقدم البحث معلومات أساسية في رفع كفاية المعلمين في تحضير الدروس، بناءً على صياغة الأهداف السلوكية.

٤) يفيد البحث في تزويد الموجهين التربويين والمضطلعين بإعداد المعلم بحقائق علمية تفيدهم في وضع الإرشادات الخاصة برفع كفاية المعلم في صياغة الأهداف السلوكية.

٥) يفيد البحث المتخصصين في التربية وعلم النفس في وضع اختبارات لقياس كفاية المعلمين في مجال تحضير الدروس وصياغة الأهداف السلوكية.

٦) يوجه عناية مؤلفي الكتب المدرسية، نحو الاهتمام بتنظيم المادة التعليمية، تنظيماً يتسق مع وضوح المعلومات، والمهارات التي تنعكس في صياغة الأهداف السلوكية.

سابعاً: خطـوات البحـث:

أولاً: مراجعة نتائج البحوث، والدراسات السابقة، فيما يتعلق بالتعرف على الاتجاهات بصفة عامة، وما يؤثر فيها، وكيفية قياسها، وخصائصها، وتحديد أنواعها، ثم الاتجاهات نحو استخدام الأهداف السلوكية بصفة خاصة.

ثانياً: ١ – دراسة نظرية لتحديد العناصر الأساسية لصياغة الأهداف السلوكية للحكم على صحة صياغة الأهداف السلوكية في دفاتر تحضير المعلمين.

٢ – تحديد كفاية معلمي اللغة العربية في صياغة الأهداف السلوكية على النحو التالي:

أ – تحديد عينة البحث من جميع معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بمدينة الطائف.

ب – بما أن دفاتر التحضير الخاصة بالمعلمين هي مكان وجود الأهداف السلوكية فسيتم أخذ عينة من دفتر تحضير كل معلم بواقع تحضير ثلاثة دروس من كل دفتر.

ج – تحليل الأهداف السلوكية الموجودة بالعينة إلى العناصر الأساسية لصياغة الأهداف السلوكية التي سيتم تحديدها في ضوء الدراسة النظرية.

د – وضع درجة لكل عنصر من العناصر الأساسية لمعرفة كفاية المعلم في صياغة الأهداف السلوكية بطريقة إحصائية.

ثالثاً: بناء مقياس للاتجاهات نحو استخدام الأهداف السلوكية على النحو التالي:

أ – مقابلة شخصية مع معلمي اللغة العربية ومديري المدارس والموجهين التربويين والمتخصصين في المناهج وطرق التدريس لاستخلاص عبارات قياس الاتجاهات.

ب – مراجعة مقاييس الاتجاهات.

ج – وضع القائمة في صورتها الأولى.

د – عرض القائمة على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقها.

هـ – صياغة استبيان يضم القائمة المذكورة سابقاً على أن يتضمن صفحة أولى للاستخبار عن الأمور التالية:

- مدة الخدمة التعليمية.
- دراسة صياغة الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج.
- القراءة حول صياغة الأهداف السلوكية.
- التدريب على صياغة الأهداف السلوكية أثناء الخدمة.

و – حساب ثبات الاستبيان باستخدام معامل (ألفا) لحساب الثبات.

ثامناً: مصطلحات البحث:

١ – مدة الخدمة التعليمية:

ويقصد بها عدد السنوات التي قضاها المعلم في مجال التعليم.

٢ – التدريب أثناء الخدمة:

قال ابن منظور في لسان العرب: " التدريب الصبر في الحرب وقت الفرار، ويقال: درب، وفي الحديث عن أبي بكر رضي الله عنه: لا تزالون تهزمون الروم، فإذا صاروا إلى التدريب وقفت الحرب، أراد الصبر في الحرب وقت الفرار، قال: وأصله من الدربه: التجربة، ويجوز أن يكون من الدروب، وهي الطرق كالتبويب من الأبواب يعني أن المسالك تضيف فتقف الحرب " (دار صادر، ج١، ص٣٧٤، مادة درب).

ويعرفه كل من (غانم وسلطان، ١٤٠٣، ص١٤) بأنه عبارة عن " نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغييرات في الفرد والجماعة التي ندربها تتناول معلوماتهم وأدائهم وسلوكهم واتجاهاتهم بما يجعلهم لائقين لشغل وظائفهم بكفاءة وإنتاجية عالية ".

ويرى الباحث أن التدريب أثناء الخدمة عملية شاملة تشمل مـا يكتسبه المعلم من عملية التعليم ذاتها إضافة إلى ما تقوم به إدارات التعليم من ندوات ومحـاضرات وما تعقده من دورات.

٣ - الاتجـــــاه:

قال ابن منظور في لسان العرب " روى أبو زيد تَجِـهَ يَتجَـهُ بمعنى اتَّجَـهَ، وليس من لفظه لأن اتجه من لفظ الوجه، وتَجَـه مـن هــ. ج ت، وليس محذوفـاً مـن اتَّجَه كتَقَي يَتقِي، إذ لو كان كذلك لقيل تَجَهَ، وأما تُجَاه فأصله وُجاه قال: وقد اتَّجَهنـا وتَجَهنا " (دار صادر، ج١٣، ص٤٨٠، مادة تجه).

" والوجـاه والتجـاه: الوجـه الـذي تقصــده، واتجـه لـه رأي، أي: سـنح، وتوجـه إليــه ذهــب " (دار صـــادر، ج١٣، ص ٥٥٦ - ٥٥٧).

*** الاتجاه النفسي:**

ويعرفه (دوب Doeb 1947) بقوله " الاتجاه عبارة عن استجابة مضمرة أو ضمنية مُحَفِزَةّ لها دلالة وأهمية اجتماعية في المجتمع الذي يعيش فيه الفرد " (موسى، ١٩٧٩، ص٢٦٥)، ويعـرف (راجـع، ١٩٧٠، ص١١٥) الاتجـاه بأنـه " استعداد وجداني مكتسب ثابت نسـبياً يحدد شعور الفرد وسلوكه نحو موضوعـات معينة ويتضمن حكماً عليها بالقبول أو الرفض "، ويعرفه (الدليـم وآخـرون، ١٤٠٨، ص١٢٥) بأنه " استعداد وجداني مُتعلم ثابت نسبياً يحدد شـعور الفرد وسلوكه إزاء موضوعات من حيث تفضيلها أو عدم تفضيلها ".

ويرى الباحث أن التعريف الإجرائي في هذه الدراسة للاتجاه هو:
مجمـوع استجابات الفرد المكتسبة، الإيجابيـة، أو السلبية، نحـو استخدام الأهـداف السلوكية والتي تنحو به نحو الفكرة موضوع الاتجاه، أو تجنح به بعيداً عنها.

٤ - الأهداف السلوكية:

قال ابن منظور في لسان العرب " الهدف كل بناء مرتفع مشـرف، وقيل هو كل شئ مرتفع كحيود الرمل المشرفة، والجمع أهداف، والهدف الغرض المنتضل فيه بالسهام " (دار صادر، ج٩، ص٣٤٦، مادة هدف).

ويعرفها (حمدان، ١٤٠٥، ص١٥) بأنها " جمل أو عبارات واضحة اللغة تصف بإيجاز نوع المهارة أو القدرة أو السلوك الذي سيتخرج به التلاميذ بعد عملية التدريس ".

ويعرفها (عثمان، ١٤٠٠، ص٦١٣) بأنها " بيان بالتغيرات السلوكية المرغوب إحداثها لدى التلاميذ نتيجة لعمليات تعليمية محددة ".

بينما يعرفها (بلوم، ١٩٨٥م، ص١٤٨) " بأنها الصياغة الواضحة التي يتوقع أن تحدث تغييراً في الطلبة وستؤدي إلى التغيير في تفكيرهم ومشاعرهم وأعمالهم ".

ويعرفها (فوزي والكلزة، ١٩٨٦، ص٨٢) " بأنها وصف لتغير سلوكي يتوقع حدوثه في شخصية التلميذ نتيجة لمروره بخبرة تعليمية مع موقف تدريسي ".

ويرى الباحث أن التعريف الإجرائي في هذه الدراسة للأهداف السلوكية هي: عبارات، أو جمل واضحة الصياغة وقابلة للقياس، تصف بدقة التغيرات السلوكية المعرفية، أو الحركية، أو الوجدانية المرغوب إحداثها لدى المتعلم، بعد مروره بخبرة تعلمية تعليمية معينة، والتي يتكون كلٍ منها من ستة أجزاء هي:
أن المصدرية + الفعل السلوكي + التلميذ + المحتوى المرجعي + الحد الأدنى للأداء + شرط الأداء = هدف سلوكي.

٥ - الكفاية:

قال (مصطفى وآخرون، ١٤٠٠، ج٢، ص٧٩٣، مادة أكفل) " كفاه الشيء كفاية استغنى به عن غيره فهو كافٍ وكفي "، وتعرفها " باتريسيا: أنهاأهداف

سلوكية محددة تحديداً دقيقاً وتصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة للمعلم، أما (هاوسام وهوستن) فيريان أنها القدرة على عمل شئ أو إحداث نتاج متوقع ومرغوب فيه " (مرعي، ١٤٠٣، ص٢٣-٢٥).

ويرى الباحث أن التعريف الإجرائي في هذه الدراسة للكفاية هي: قدرة معلم اللغة العربية على صياغة الهدف السلوكي صياغة صحيحة شاملة عناصره الستة المكونة له.

٦ - الصياغـــة:

قال (مصطفى وآخرون، ١٤٠٠، ج١، ص٥٢٨، مادة صياغة) " صاغه صوغاً وصياغةً صنعه على مثال مستقيم والمعدن سبكه والكلمة اشتقها على مثال والكلام هيأه ورتبه ".

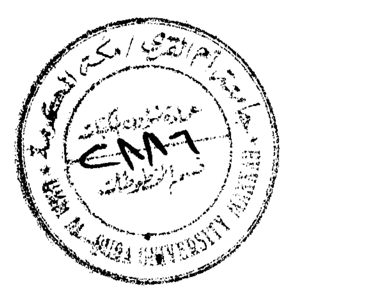
ويعرفها (وهبه والمهندس، ١٩٨٤، ص٢٢٨) بأنها " طريقة تهيئة الكلام وترتيبه بحيث يكون وحدة فنية ذات دلالة وتأثير ".

ويرى الباحث أن هذا التعريف يتناسب والدراسة الحالية.

٧ - العناصـــر:

قال (مصطفى وآخرون، ١٤٠٠، ج٢، ص٧٩٣، مادة عندل) " العنصر الأصل والحسب يقال فلان كريم العنصر ".

ويرى الباحث أن التعريف الإجرائي للعناصر في هذه الدراسة هي: الأجزاء الستة المكونة لعبارة الهدف السلوكي سواء كان معرفياً أم وجدانياً أم نفس حركياً.



الفصل الثاني

اتجاهات معلمي اللغة العربية والأهداف السلوكية

- أولاً: الاتجاهات.
- ثانياً: الأهداف السلوكية التعليمية.
- ثالثاً: الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

اتجاهات معلمي اللغة العربية والأهداف السلوكية

ويعرض فيه الباحث الاتجاهات النفسية ثم الأهداف السلوكية التعليمية على النحو التالي:

أولاً: الاتجاهات

١ - مُقدّمة:

لا يخلو الفرد في هذه الحياة من أن يكون له مواقف معينة تجاه موضوعات تقابله في الحياة، وهذه المواقف إما أن تكون قبولاً أو رفضاً، فإن كانت قبولاً فهو الاتجاه الإيجابي، وإن كانت رفضاً فهو الاتجاه السلبي، ولدراسة الاتجاهات " أهمية واضحة للصلة المتميزة بين الاتجاهات وسلوك الفرد في مواقف حياته اليومية " (عبد الرحمن، ١٤٠٣، ص٤٣٣).

وتعتمد أهمية أي اتجاه على أهمية الشيء الذي يشير إليه (إيفانز، ١٩٧٢، ص١٥) " وما يهمنا هنا الاتجاه على أنه دافع من دوافع السلوك لأنه يحفز صاحبه على العمل بطريقة معينة في موقف معين، فالمعرفة في حد ذاتها ليست حافزاً للعمل إنما اكتساب الاتجاه هو الذي يعتبر حافزاً للعمل ولذلك تعتبر الاتجاهات من الدوافع المكتسبة " (صالح، ١٩٨٦م، ص٤٤٤).

مما سبق يتضح أن الاتجاه يتكون لدى الأفراد نتيجة احتكاكهم بموضوعات الحياة فيتكون لديهم اتجاه نحو هذه الموضوعات، إما أن يكون إيجابياً أو سلبياً، ولكن أعظم أمر في هذه الحياة وهو (الإسلام) يولد الفرد مزود باتجاه إيجابي نحوه ويدل على ذلك حديث الرسول صلى الله عليه وسلم: ((كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه)).

سُئل شيخ الإسلام ابن تيمية (ص٢٤٥) ما معنى هذا الحديث فأجاب:

" الصواب أنها فطرة الله التي فطر الناس عليها وهي فطرة الإسلام، ومثل الفطرة مع الحق مثل ضوء العين مع الشمس، وكل ذي عين لو ترك بغير حجاب لرأى الشمس، والاعتقادات الباطلة العارضة من تهود وتنصر وتمجس مثل حجاب يحول بين البصر ورؤية الشمس، ولا يلزم من كونهم مولودين على الفطرة أن يكونوا حين الولادة معتقدين الإسلام بالفعل، فإن الله أخرجنا من بطون أمهاتنا لا نعلم شيئاً ولكن سلامة القلب وقبوله وإرادته للحق الذي هو الإسلام، بحيث لو ترك من غير مغير لما كان إلا مسلماً وهذه القوة العلمية العملية التي تقتضي بذاتها الإسلام ما لم يمنعها مانع هي فطرة الله التي فطر الناس عليها ".

إذاً فالاتجاهات التي يكونها الفرد تجاه مواضيع الحياة الأخرى، إما أن تكون إيجابية تنحو به نحو الفكرة موضوع الاتجاه أو تكون سلبية تجنح به بعيداً عنها، ويعرض الباحث عند الحديث عن الاتجاهات إلى معناها ومكوناتها وخصائصها وأنواعها ومصادر تكوينها وطرق قياسها وتعديلها على النحو التالي:

٣ - معنى الاتجاه:

" مصطلح (الاتجاهات) ترجمة عربية لمصطلح (Attitude) في اللغة الإنجليزية، وكان الفيلسوف الإنجليزي هربرت سبنسر (H. Spenser) أول من استخدمه عام ١٨٦٢ في كتابه المسمى (المبادئ الأولى) ولا نجد اتفاقاً بين علماء النفس والاجتماع على تعريف محدد للاتجاه يتبناه الجميع في دراساتهم لهذا الموضوع " (مرعي وبلقيس، ١٤٠٤، ص١٤٥-١٤٦) وما يتفق عليه العلماء هو أن الاتجاه " متغير متوسط يقع بين مثير واستجابة " (سلامة وعبد الغفار، بدون، ص١١١) وقد حظي الاتجاه بتعريفات عديدة منها:

فيعرفه (نيوكمب Newcomb) وزميلاه تيرنر (Turner) وكنفيرس (Converse) من وجهتي نظر معرفية ودافعية فيقولون:

" يمثل الاتجاه من وجهة النظر المعرفية تنظيماً لمعارف ذات ارتباطات موجبة أو سالبة، أما من وجهة النظر الدافعية فالاتجاه يمثل حالة من الاستعداد لاستثارة الدافع، فاتجاه المرء نحو موضوع معين هو استعداده لاستثارة دوافعه فيما يتصل بالموضوع " (مرعي وبلقيس، ١٤٠٤، ص١٤٧).

ويعرفه (ثرستون) بأنه " تعميم استجابات الفرد تعميماً يدفع سلوكه بعيداً أو قريباً من مدرك معين، ويرى (توماس) أن الاتجاه النفسي هو موقف الفرد تجاه إحدى القيم الاجتماعية أو المعايير العامة السائدة في البيئة الخارجية للفرد " (عبد الرحمن، ١٤٠٣، ص٤٣٥)، ويعرف " (بورنج ولانجفلد) الاتجاه بأنه الحالة العقلية التي توجه استجابات الفرد ".

أما (كرتش وكرتشفيلد) فيعرفان الاتجاه بأنه تنظيم مستمر للعمليات الانفعالية والإدراكية والمعرفية حول بعض النواحي الموجودة في المجال الذي يعيش فيه الفرد " (فهمي والقطان، ١٣٩٧، ص١٧٤)، ويعرفه (راجح، ١٩٧٠م، ص١١٥) " أنه استعداد وجداني مكتسب ثابت نسبياً، يحدد شعور الفرد وسلوكه نحو موضوعات معينة ويتضمن حكماً عليها بالقبول أو الرفض "، ويعرفه (زهران، ١٩٧٤، ص١٣٦) بأنه عبارة " عن استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة "، ويعرفه (عبد الرحمن، ١٤٠٣، ص٤٣٤) "بأنه تركيب عقلي نفسي أحدثته الخبرة الحادة المتكررة، ويتميز هذا التركيب بالثبات والاستقرار النسبي ".

ويُعرف علماء النفس الاتجاه بأنه " نزعة أو استعداد مكتسب ثابت نسبياً يحدد استجابات الفرد حيال بعض الأشياء أو الأشخاص أو الأفكار أو الأوضاع " (مرعي وبلقيس، ١٤٠٤، ص١٥٠)، ويعرفه (الدليم وآخرون، ١٤٠٨، ص١٢٥) " بأنه استعداد وجداني متعلم ثابت نسبياً يحدد شعور الفرد وسلوكه إزاء موضوعات

معينـة من حيث تفضيلها أو عدم تفضيلها "، ويعرفه (صالح، ١٩٨٦، ص٨١٢) أنـه " مجموع استجابات القبول أو الرفض التي تتعلق بموضوع جدلي معين ".

مما سبق يتضح تعدد تعاريف الاتجاهات وعدم الاتفاق على تعريف لهـا، لـذا يرى الباحث أن التعريف التالي يتفق وأهداف البحث:

الاتجاه النفسي هو مجموع استجابات الفرد المكتسبة الإيجابية أو السلبية نحـو استخدام الأهداف السلوكية والتي تنحو به نحو الفكرة موضـوع الاتجـاه أو تجنـح بـه بعيداً عنها.

٣ - مكونـــات الاتجـــاه:

للاتجاهات ثلاثة مكونات رئيسية يجملها (مرعي وبلقيس، ١٤٠٤، ص١٦١-١٦٢) في التالي:

"١ - **المكون الانفعالي العاطفي:**

وهذا المكون يشير إلى مشاعر الحب والكراهية التي توجـه سـلوك الفـرد نحو موضوع الاتجاه، فقد يحب الشخص موضوعاً ما فيستجيب له على نحـو إيجابي، وقد يكره موضوعاً آخر فينفر منه ويستجيب على نحو سلبي.

٢ - **المكون المعرفي العقلي:**

وهذا المكون يتضمن المعلومات والحقائق الموضوعية المتوفرة لدى الفرد عن موضوع الاتجاه، فإذا كان الاتجاه فـي جوهـره عمليـة تفضيـل موضـوع على آخر فإن هذه العمليـة تتطلـب بعـض العمليـات العقليـة كـالتمييز والفهـم والاستدلال والحكم.

٣ - **مكون الأداء أو النزعة إلى الفعل:**

بما أن الاتجاهات تعمـل كموجهـات لسـلوك الإنسـان إذاً فهـي تدفعـه إلـى العمل على نحو إيجابي عندما يملك اتجاهاً إيجابياً، كما أنها تدفعه إلى العمـل على نحو سلبي عندما يملك اتجاهاً سالباً، وهذا يوضح أن الاتجاه يولد نزعـة لدى الفرد تدفع به للاستجابة إما إيجابياً أو سلبياً ".

ويرى الباحث أن هذه المكونـات الثلاثـة تتفـق وأهـداف البحـث الحـالي، كمـا وأنها تتفق والتعريف الإجرائي للاتجاهات.

٤ - خصائص الاتجاهات:

من خلال تعريفات الاتجاهات ومكوناتها يتضح أن لها خصائص عامة يجملها (زهران، ١٩٧٤م، ص١٣٦ - ص١٣٧) في النقاط التالية:

١) الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة وليست وراثية.
٢) الاتجاهات تتكون وترتبط بمثيرات ومواقف اجتماعية، ويشترك عدد من الأفراد والجماعات فيها.
٣) الاتجاهات لا تتكون في فراغ ولكنها تتضمن دائماً علاقة بين فرد وموضوع من موضوعات البيئة.
٤) الاتجاهات تتعدد وتختلف حسب المثيرات التي ترتبط بها.
٥) الاتجاهات لها صفة الثبات والاستقرار النسبي لكن من الممكن تعديلها وتغيرها تحت ظروف معينة.
٦) الاتجاه تغلب عليه الذاتية أكثر من الموضوعية من حيث محتواه.
٧) الاتجاه يقع دائماً بين طرفين متقابلين أحدهما موجب والآخر سالب هما التأييد المطلق والمعارضة المطلقة.
٨) الاتجاهات تختلف من حيث درجة ترابطها ومقدار التكامل بين بعضها.

ويضيف (مرعي وبلقيس ١٤٠٤هـ،ص١٥٠-ص١٥١) الخصائص التالية للاتجاهات:

٩) " يتأثر الاتجاه بخبرة المرء ويؤثر فيها، إنه نتاج الخبرة وعامل توجيه فيها.
١٠) قابل للاكتساب والتعلم والانطفاء، أي يرتبط بالإدراك ارتباطاً مباشراً.
١١) قابل للملاحظة بطرق مباشرة أو غير مباشرة (المحتوى السلوكي) ".

ومن خلال دراسة خصائص الاتجاهات يتضح مدى أهمية الاتجاهات والحاجة إلى دراستها دراسة دقيقة لتحديد اتجاهات المعلمين نحو استخدام الأهداف السلوكية.

٥ - أنـــواع الاتجاهــات:

يقسم (الحربـــي، ١٤٠٤هــ، ص٢٦ - ص٢٧) الاتجاهـــات مـــن حيـــث النوع إلى خمسة أقسام هـي:

١ - الاتجاه الموجب والاتجاه السالب:

فالاتجاهات التي تنحو بالفرد نحو موضـوعٍ ما تسمى اتجاهات موجبة، والاتجاهات التي تجنح بالفرد بعيداً عن موضوع آخر تسمى اتجاهات سالبة.

٢ - الاتجاه القوي والاتجاه الضعيف:

فالاتجاه القوي يجعل صاحبه يدافع عنه قولاً وعملاً، أما الاتجاه الضعيف فتأثيره تافه يكتفي صاحبه في اغلب الأحيان بالدفاع عنه قولاً فقط.

٣ - الاتجاه الظاهر والاتجاه الخفي:

فالاتجاه الظاهر هو الذي يعبر عنه صاحبه في الملأ ولا يجـد حرجاً فـي ذلك كالاتجاه نحو الأمانة والشرف والصدق، أما الاتجاه الخفـي فـان صاحبه يجد حرجاً في التعبير عنه أمام الملأ ولا يصرح به إلا لمن يشاركه اياه، مثل الاتجاه نحو أمر يحظره الشرع مثل: (الخيانة - والسرقة).

٤ - الاتجاه العام والاتجاه الخاص:

وهنا يكون موضوع الاتجاه هو أساس التفرقة فـإن كـان الموضـوع عامـاً سمي الاتجاه عاماً، وإن كان خاصاً سمي الاتجاه خاصاً.

٥ - الاتجاه الجمعي والاتجاه الفردي:

فكلما كثر عدد المشتركين في الاتجاه سمي الاتجاه جمعياً، وأمـا الاتجاه الفردي فهو الذي يتعلق بفرد واحد.

ويختصر (الدليم وآخرون، ١٤٠٨هـ، ص١٢٦) هـذه التقسيمات فيرون أن "الاتجاهات نوعان: موجبة وسالبة:

١ - فالاتجاهات الموجبة كالحب والتحبيذ لأحداث معينة.

٢ - الاتجاهات السالبة كالنفور والكره والازدراء أو الرفض للأحداث "

ويـرى البـاحث أن تقسيم الاتجاهـات إلـى موجبـة وسـالبة يتناسـب والدراسـة الحالية وهو ما سيأخذ به الباحث.

٦ - مصادر تكوين الاتجاهات:

يشير (كاظم وآخر، ١٩٧٣، ص١٦٧-١٦٨) إلى أن (ألبورت) يلخص مصادر تكوين الاتجاهات في الآتي:

١) " البيئة والحياة مع الآخرين.

٢) نزعات التقارب إلى أشياء معينة أو التباعد عنها.

٣) المرور بخبرات صادقة.

٤) التكامل بين عدة استجابات نوعية معينة ".

كما يحدد (راجح، ١٩٧٠م، ص١٢٠) العوامل التالية لتكوين الاتجاه:

١) للممارسة الفعلية والخبرة الشخصية والمجهود الذاتي والأخذ والعطاء، ولهذا يجب على سبيل المثال أن نهيئ للنشء ظروفاً ومواقف اجتماعية مختلفة في البيت والمدرسة والملعب وأثناء الرحلات يمارسون فيها ما نستهدف غرسه في نفوسهم من الاتجاهات، فالاتجاهات تتكون ولا تلقن.

٢) الترغيب من العوامل المهمة في خلق الاتجاهات وترغيب الفرد وتحبيبه في المحافظة على النظام أو مراعاة الدقة في المواعيد أو إتقان كل عمل يُعهد إليه به، فالرغبة في الشيء دافع قوي لإنجازه.

٣) ثم أن القدوة الحسنة والمثال الفعلي والإيحاء - أي التأثير المنطقي دون إقناع منطقي - تقوم بدور كبير في تكوين الاتجاهات، فالأفعال أعلى صوتاً من الأقوال، وإيحاء السلوك أقوى من إيحاء الألفاظ.

ويلخص (عبد الرحمن، ١٤٠٣هـ، ص٤٣٩) مصادر تكوين الاتجاه في التالي:

١) المرحلة الادراكية المعرفية:

وهي المرحلة التي يدرك فيها الفرد المثيرات التي تحيط به ومن ثم تتكون لديه الخبرات والمعلومات التي تصبح إطاراً معرفياً لهذه المثيرات والعناصر.

٢) المرحلة التقويمية:

وهي مرحلة يقوم فيها الفرد بتقويم حصيلة تفاعله مع هذه المثيرات والعناصر ويستند في عملية التقويم هذه إلى الإطار الادراكي المعرفي بما فيه

من متغيرات موضوعية مثل خصائص الأشياء ومقوماتها، ومن متغيرات ذاتية مثل صورة الذات وأبعاد التطابق والتشابه والتمييز وجميعها تعتمد على ذاتية الفرد وأحاسيسه ومشاعره.

٣) المرحلة التقريرية:

وهي مرحلة التقرير أو إصدار الحكم بالنسبة لعلاقة الفرد مع عنصر من عناصر البيئة، فإذا كان ذلك الحكم موجباً يكون الاتجاه الموجب لدى الفرد والعكس صحيح.

ويرى الباحث أن مصادر تكوين الاتجاهات التي حددها الدكتور/ أحمد عزت راجح السابقة الذكر تتفق والدراسة الحالية.

٧ - أهمية قياس الاتجاهات:

لعملية قياس الاتجاهات أهمية بالغة لما لها من دور كبير في تعديل الاتجاه أو تغييره، ويشير (ايفانز، ١٩٧٢، ص٣٩-٤٠) إلى ذلك بقوله " انه من المحتمل أن تؤدي طريقة القياس إلى تعديل الاتجاه الأصلي، وقد أثر إدراك هذه الحقيقة على بعض الطرق والوسائل الفنية التي طورت لقياس الاتجاهات، فمن المشاكل التي تواجه قياس اتجاهٍ ما أن مجرد محاولة القياس قد تسبب تغيراً في الاتجاه ".

ويهتم المربون بقياس الاتجاهات للأسباب التي يجملها (زهران، ١٩٧٤م، ص١٤٠) في التالي:

١) أن قياس الاتجاهات ييسر التنبؤ بالسلوك.

٢) أن قياس الاتجاهات يلقي ضوءاً على صحة أو خطأ الدراسات النظرية القائمة، ويزود الباحث بميادين تجريبية مختلفة وبذلك تزداد معرفته بالعوامل التي تؤثر في نشأة الاتجاه وتكونه واستقراره وثبوته وتحوله وتطوره وتغييره البطيء المتدرج أو السريع المفاجئ.

٣) إن قياس الاتجاهات له فوائد عملية في ميادين عديدة كميادين الصحة النفسية والتربية والتعليم وخاصة إذا أردنا تعديل أو تغيير اتجاهات جماعة نحو موضوع معين.

٨ - طـرق قيـاس الاتجاهـات:

هناك العديد من الطرق المستخدمة لقياس الاتجاهات منها ما هو مباشر ومنها ما هو غير مباشر " وتستخدم الطرق غير المباشرة في قياس الاتجاهات اللاشعورية ومن أمثلتها المقابلات الكلينيكية واستخدام التكنيكيات الإسقاطية والطريقة القائمة على دراسة سلوك الشخص في المواقف الواقعية، ودراسة تواريخ الحياة ". (مخيمر وميخائيل، ١٩٦٨م، ص ١٧٢-١٧٣).

وسيكتفي الباحث بعرض موجز لبعض الطرق المباشرة مع التركيز على الطريقة التي يبنى عليها مقياس البحث الحالي وهي طريقة ليكرت، ومن هذه الطرق كما ذكرها (زهران، ١٩٧٤م، ص١٤٢- ص١٤٧):

١ - طريقة بوجاردوس (Bogardus) (مقياس البعد الاجتماعي):

ظهرت سنة ١٩٢٥م لقياس البعد الاجتماعي بين الجماعات القومية، وتحتوي على عبارات تقيس مدى تسامح الفرد أو تعصبه وتقبله أو نفوره وقربه أو بعده بالنسبة لجماعة معينة أو شعب معين، والملاحظ على هذا المقياس عدم تدرجه، كما أن من يوافق على الوحدة الأولى يوافق على الثانية والثالثة والرابعة والخامسة والسادسة والسابعة.

٢ - طريقة ثرستون (Thurstone) (مقياس الفترات المتساوية المدى):

اقترح ثرستون سنة (١٩٢٩) طريقته وتستخدم لقياس الاتجاهات نحو عدد من الموضوعات، ويتكون المقياس من عدد من الوحدات (عبارات) لكل منها قيمة معبرة عن وضعها بالنسبة للمقياس ككل، ويؤخذ على المقياس أنه يستغرق وقتاً وجهداً في إعداده وجمع العبارات، كما أن الأوزان التي تعطى لعبارات الاستبيان عند تحكيمه تتأثر بالتحيزات الشخصية للمحكمين خاصةً المتطرفين في تحيزهم.

٣ - طريقة جتمان (Gattman) ١٩٤٧م، ١٩٥٠م:

وهو عبارة عن مقياس تجمعي متدرج، ويعتمد المقياس على شرط أساسي ومهم وهو أن استجابة الفرد لإحدى عبارات المقياس بالموافقة يعني أنه قد وافق على العبارات السابقة الأدنى منها ولم يوافق على كل العبارات التي تعلوها، وهكذا فلا يشترك فردان في درجة واحدة على هذا القياس إلا إذا اختار العبارات نفسها.

٤ - طريقة ليكرت (Likert):

تعتبر طريقة ليكرت من المقاييس الأكثر انتشاراً لقياس الاتجاهات، وتعتمد الطريقة على بناء مقياس يضم عدداً من العبارات يقوم الباحث بجمعها تعبر عن موضوع الاتجاه، ويوضع أمام كل عبارة خمس استجابات متدرجة هي:

{ موافق جداً - موافق - غير متأكد - غير موافق - غير موافق أبداً }

ويطلب من المفحوص أن يضع علامة (√) في المكان الذي يوافق اتجاهه أمام كل عبارة ابتداءً من الموافقة التامة إلى عدم الموافقة المطلقة ثم تجمع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص والتي تبين اتجاهه العام، فالدرجة المرتفعة تدل على الاتجاه الموجب، والدرجة المنخفضة تدل على الاتجاه السالب (نصر الله، ١٤٠٨).

والهدف الأساسي من هذه الطريقة كما يذكره (سلامة وعبد الغفار، بدون، ص١٣٤) " هو التغلب على التعقيد والصعوبة في طريقة ثيرستون التي تعتمد على ضرورة البدء بعدد كبير من العبارات أولاً، والاستئناس برأي عدد كبير من المحكمين من أجل الانتهاء إلى عدد من العبارات المتدرجة التي لا يمكن استخدامها إلا في قياس موضوع محدد ".

وللأسباب التي تم ذكرها سابقاً يرى الباحث أن أنسب طريقة لقياس اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية هي طريقة ليكرت.

٩- تعديل الاتجاهات وتغييرها:

إن عملية تعديل الاتجاهات أو تغييرها ليست بالعملية الميسرة، ذلك أن الاتجاهات تتميز بالثبات النسبي (زهران، ١٩٧٤) بيد أن أي عملية للتغيير أو التعديل تعتمد على قوة أو ضعف الاتجاه، فكلما كان الاتجاه قوياً نجد مقاومته للتعديل أو التغيير أكبر، وكلما كان الاتجاه ضعيفاً صار قابلاً للتغيير أو التعديل. (مرعي وبلقيس، ١٤٠٤هـ)

" فالاتجاهات التي تشكل مكوناً من مكونات الشخصية الأساسية أو التي تكونت لدى الفرد في مراحل التنشئة الأولى تظهر مقاومة للتعديل أو التغيير، أما الاتجاهات التي يكتسبها الفرد نتيجة تعامله مع مجموعة من الأفراد مثلاً تكون مقاومتها للتعديل أو التغيير أقل من الاتجاهات السابقة الذكر ". (عفانة، ١٤٠٥هـ، ص٢٨)

وهذا يعني أن الاتجاهات قابلة للتعديل أو التغيير، ويشير (فهمي والقطان، ١٣٩٧، ص١٨٣) إلى أن (ليفين وجراب) لخصا عملية تغيير الاتجاهات في العبارة التالية:

" إننا من الممكن أن نفعل الكثير في عملية تغير أو تعديل الاتجاهات عن طريق إعادة عملية التربية وأثرها الفعال في تغير أو تعديل المجال السيكولوجي للفرد "، وعلى الرغم من ميل الاتجاهات إلى المحافظة على ذاتها فإننا نخرج بحقيقة هي إمكانية تغيير أو تعديل الاتجاهات، ويشير (فهمي والقطان، ١٣٩٧، ص١٨٣) إلى أن " روس يعطينا في مسح الدراسات التي أجريت عن تخفيف حدة التعصب قائمة بعشرين بحثاً أوضحت أثر برامج المدرسة والدعاية المنظمة والاتصال الشخصي في تغيير الاتجاه ".

وكما يقول (إيفانز، ١٩٧٢م، ص٢١) " ولحسن الحظ فإن الاتجاهات تتغير وتنمو خلال الحياة، ويلخص العمليات التي نغرس بواسطتها الاتجاهات أو تعدل بها في التعلم الشرطي، والإيحاء، والتقليد ".

١٠ - طرق تعديل الاتجاهات وتغييرها:

يجب علينا عند محاولة تعديل أو تغيير اتجاه ما التنبه إلى أمرين على قدر كبير من الأهمية وهما ما يؤثر في الاتجاهات، والمحاولات المنهجية لتعديل الاتجاهات (مخيمر وميخائيل، ١٩٦٨م):

أولاً: " المؤثرات العادية في الاتجاهات وهي:

١ – الإيحاء عن طريق المكانة التي يتمتع بها الخبير.

٢ – تأثير الأغلبية: ففي تجربة (آش وبلوك وهرترمان) والتي أجريت على طلاب أمريكيين طلب إليهم أن يصدروا انتقادات على رجال السياسة، وقد اتضح كيف تختلف إجابات الفئتين (التجريبية والضابطة) وذلك بحسب التأثر أو عدم التأثر بإيحاء المكانة الصادرة من الأغلبية " (مخيمر وميخائيل، ١٩٦٨، ص ١٦١– ص١٦٢).

ثانياً: المحاولات المنهجية لتعديل الاتجاهات:

حيث يشير حمزة، ١٩٨٢م، ص ٢٥٠– ص٢٥١) إلى أن الدراسات أوضحت أنه يمكن تعديل الاتجاهات بالوسائل التالية:

١ – دروس نظرية عن الآراء التي يقف منها الشخص موقفاً عدائياً ومحاولة القيام بمجادلة نظرية فيما لها وما عليها.

٢ – إنشاء اتصالات حقيقية وفعالة، وهذه الوسيلة أكثر فاعلية وتتضمن مثلاً فيما يتعلق بالأحكام القبلية ضد السود، إنشاء اتصالات بين الطلاب البيض والطلاب السود، وبهذه الطريقة يستشعر الطلاب البيض بالوضع الاجتماعي للسود.

٣ – عرض أفلام: الأفلام السينمائية استخدمت أيضاً كوسيلة لتعديل الاتجاهات، وأهم عامل هنا هو عدد الأفلام وتكرارها، أما مستوى الفيلم فلا يأتي إلا في المرتبة الثانية.

٤ – المناقشة الجمعية: وهي وسيلة يشيع استخدامها في الولايات المتحدة.

وقد قارن ليفين في (قراءات في علم النفس الاجتماعي) بين ثلاث وسائل لتعديل الاتجاهات وهي التعاليم النظرية الجمعية – النصائح الفردية – القرارات التي تتخذ أثر مناقشة جمعية فظهر أن المناقشة الجمعية أكثر فاعلية من النصائح الفردية، وأكثر فاعلية من التعليم الجمعي النظري، وأخيراً نخلص إلى أن المناقشة الجمعية هي الوسيلة الأكثر فاعلية يليها النصائح الفردية والتعاليم النظرية الجمعية.

الخلاصة:

من كل ما سبق يتضح لنا أهمية الاتجاهات؛ لما لها من دور في توجيه سلوك الفرد نحو أي موضوع من مواضيع الحياة.

وبما أن الاتجاهات من العوامل المكتسبة في سلوك الأفراد، فهذا مؤشر إلى إمكانية تغييرها، أو تعديلها، وإن كانت عملية التغيير أو التعديل فيها شيء من الصعوبة، كما أثبتت ذلك الدراسة النظرية التي أعدها الباحث، لكن في النهاية يمكننا القول بإمكانية تغيير الاتجاهات أو تعديلها إذا كانت سلبية، وأما الاتجاهات الإيجابية فإنها أيضاً تُعزز، وذلك من خلال إبراز النواحي الإيجابية لهذه الاتجاهات.

ولذلك فإن الباحث يرى أهمية قياس اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية؛ لتعديل الاتجاهات السلبية وتعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو استخدام الأهداف السلوكية.

وأنسب طريقة لقياس الاتجاهات هي طريقة ليكرت.

ثانياً: الأهـــداف:

التربية عملية هادفة ومقصودة لإحداث تغيرات مرغوب فيها ووسيلتها في ذلك الأهداف التربوية، لذلك أنشئت المؤسسات التربوية لتحقيق الأهداف التربوية. (إبراهيم، بدون، ص١)، فما الهدف التربوي؟

١ – مفهوم الهدف التربوي:

عرف (بلوم: ت: الخوالدة وآخر، ١٤٠٥هـ، ص٤٨) الهدف التربوي بأنه: " الصياغة الواضحة للطرق التي يتوقع أن تحدث تغييراً في الطلبة عن العملية التربوية أي الطرق التي ستؤدي إلى التغيير في تفكيرهم ومشاعرهم وأعمالهم ".

ويعرفه (مجاور والديب، ١٩٨٧م، ص٢١) " بأنه: المحصلة النهائية للعملية التربوية، وهو الغاية التي ننشد الوصول إليها في الحياة المدرسية، وهو النتيجة النهائية لتعليم ناجح ".

ويعرفه (إبراهيم والكلزة، ١٤٠٦هـ، ص٦٥) " بأنه: وصف للتغير المتوقع حدوثه في سلوك المتعلم نتيجة لتزويده بالخبرات التعليمية وتفاعله مع المواقف التعليمية المحددة ".

٢ – أنواع الأهداف التربوية:

" تقسم الأهداف التربوية حسب شمولها وعمومية صياغتها إلى ثلاثة أقسام هي (الغايات – الأغراض – الأهداف السلوكية).

أ – الغايات:

وهي النهايات أو النتائج المقصودة الكبرى التي يرمي التدريس تحقيقها لدى التلاميذ.

ب – الأغراض:

وهي أقل عمومية من سابقتها وأكثر تخصيصاً منها، وتتدرج تحتها أهداف التربية وأهداف المرحلة التعليمية.

ج – الأهداف السلوكية:

وهي عبارات يختص كل منها بسلوك محدد يهم أغراض المنهج، وهي ترتبط بالدروس اليومية للوحدات المنهجية، وقد يطلق عليها الأهداف الخاصة أو السلوكية أو التعليمية ". (حمدان، ١٤٠٨هـ، ص ٣٨ – ٣٩).

وما يهمنا في هذا البحث هو القسم الثالث من الأهداف التربوية وهو الأهداف السلوكية التي سيتم استعراضها بالتفصيل في هذا الفصل كما يلي:

٣ – معنى الأهداف السلوكية:

يعرفها (حسان، ١٩٨٠م، ص٧٨) " بأنها مجموعة التغيرات التي يمكن ملاحظتها، وتسجيلها، وقياسها، ومقارنتها في سلوك الفرد نتيجة تفاعله مع موقف تعليمي معين مضبوط، ومخطط، موجه ومحدد ".

ويعرفها (اللقاني، ١٩٨٤م، ص١٦٥): " هي تلك الأهداف التي تصف الإجراءات التي يقوم بها المتعلم أو التي تصدر عنه في نهاية موقف تعليمي معين أو مروره بخبرة ما ".

ويعرفها (إبراهيم والكلزة، ١٤٠٦هـ، ص٦٥) " بأنها تلك الصياغة التي تعبر في دقة ووضوح عن التغير المرجو حدوثه في شخصية الفرد المتعلم نتيجة لمروره بخبرة تعليمية أو موقف تعليمي ".

كما يعرفها (ريان، ١٤٠١هـ، ص٣٩) " بأنها تغييرات في السلوك معبر عنها في صورة ما يتوقع من التلميذ، القدرة على عمله في نهاية دراسة المقرر أو عدد من الدروس ".

ويعرفها (جرادات وآخرون، ١٤٠٥هـ، ص٢٣) " بأنها مجموعة التغيرات التي يتوقع حدوثها في سلوك المتعلم أو أنها تمثل التغيرات المنتظرة في سلوك المتعلم نتيجة لعملية التعليم ".

ويعرفها الباحث: بأنها عبارات أو جمل واضحة الصياغة وقابلة للقياس تصف بدقة التغيرات السلوكية المعرفية أو الحركية أو الوجدانية المرغوب إحداثها لدى المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية تعلمية معينة، والتي يتكون كلّ منها من ستة أجزاء هي:

{ أن المصدرية + الفعل السلوكي + التلميذ + المحتوى المرجعي + الحد الأدنى للأداء + شرط الأداء = هدف سلوكي }

مثال ذلك:

أن يعدد التلميذ الحروف الناسخة دون خطأ أمام زملائه.

٤ – أهمية الأهداف السلوكية:

نال موضوع الأهداف السلوكية اهتماماً كبيراً من جانب التربويين، وذلك لما لها من دور في وضع تصور دقيق لما يجب أن يقوم به المعلم داخل حجرة الدراسة (إبراهيم والكلزة، ١٤٠٦هـ)، ولما لها من دور في ترشيد جهد المعلم حيث ستنصب جهود كلٍ من المعلم والمتعلم لتحقيق الأهداف المحددة والمرجو تحقيقها. (جابر وآخرون، ١٤٠٥هـ).

وتبرز أهمية الأهداف السلوكية للتالي:

١) " تدل على شكل النشاطات المطلوبة للقيام بالتعلم بنجاح.
٢) تزودنا بالأسس اللازمة لتقويم البرنامج التعليمي.
٣) تساعد المعلمين في تحديد الأساليب اللازمة لعملية التعلم ". (الخطيب، ١٤٠٨هـ، ص ١٩٢)

٥ – شروط صياغة الأهداف السلوكية:

يحدد (جابر وآخرون، ١٤٠٥، ص٣٢، ٣٣-٣٤) أهم الشروط التي ينبغي أن تتوافر في الهدف السلوكي في النقاط التالية:

١) أن يركز على سلوك التلميذ لا على سلوك المعلم.
٢) أن يصف نواتج التعلم.
٣) أن يكون واضح المعنى قابلاً للفهم.
٤) أن يكون قابلاً للملاحظة والقياس.

وفيما يلي تفسير لهذه الشروط:

أولاً: التركيز على سلوك التلميذ لا على سلوك المعلم:

يشير (جابر، ١٤٠٥هـ، ص٣٢) " أن المقصود ألا يصف الهدف نشاط المعلم بل أن يصف نواتج التعلم التي يجب على التلميذ أن يتقنها، فالأهداف التي تركز على سلوك التلميذ توجه الانتباه نحو الأنماط السلوكية التي نتوقع أن يقوم بها التلميذ نتيجة لخبرات التعلم ".

ثانياً: وصف نواتج التعلم:

ويوضح (جابر، ١٤٠٥هـ، ص٣٣) " أن الهدف يجب ألا يصف الأنشطة التعليمية التي تريد من تلاميذك لا أن يقوموا بها بل أن يصف نواتج التعلم التي ترغب في تحقيقها لدى تلاميذك ".

ثالثاً: وضوح معناها وقابليتها للفهم:

ويذكر (جابر، ١٤٠٥هـ، ص٣٥) " أن الأهداف يجب أن تكون واضحة محددة في معناها، ويعني الوضوح ببساطة أنه لا يختلف اثنان في فهم المقصود منها ".

رابعاً: إمكانية ملاحظتها وقياسها:

ويذكر (جابر، ١٤٠٥هـ، ص٣٦) " أن الهدف يجب أن يكون قابلاً للملاحظة والقياس بتضمنه نواتج تعلم يمكن ملاحظتها وقياسها باستخدام أفعال قابلة للملاحظة والقياس ".

فذلك " يساعدنا علـى تقويم نتيجـة التعلم وبالتـالي تقويم مـدى تعديـل سـلوك الطـالب " (الخطيب، ١٤٠٨، ص١٩٤)

٦ – مصادر اشتقاق الأهداف السلوكية:

اختيار المعلم الأهداف السلوكية يجب أن يكون مبنياً على أسس سليمة، ولذلك يجب عليـه الاسـتعانة ببعـض المصـادر التـي تعينـه علـى تحديد الأهـداف السـلوكية وصياغتها، واختيار المناسب منها، ويحدد (جابر، ١٤٠٥، ص٢٧) المصـادر التاليـة والتي يرى أنها تعين المعلم في اختيار الأهداف السلوكية وهي:

" المقـرر الدراسـي الـذي تضعـه الـوزارة، والمـواد التعليميـة المنشـورة فـي الموضوع، والمجلات العلمية المتخصصة، والزملاء في المهنة ".

وفيما يلي تفصيل لكل ذلك:

أولاً: أو المقرر الدراسي:

يذكر (جابر، ١٤٠٥هـ، ص٢٧) " أن كتيبـات المقـررات الدراسية الخاصـة بالمواد الدراسية التي تقوم بتوزيعهـا وزارة المعـارف تحتـوي علـى أهـداف تربويـة يمكن للمعلم الاستفادة منها في تحديد وصياغة الأهداف السلوكية مع مراعاة أن هـذه الأهداف تغلب عليها العمومية في صياغتها ".

ثانياً: المواد التعليمية المنشورة:

ويذكر (جابر، ١٤٠٥هـ، ص٢٨) " أننـا نجد أن الكتـب الدراسية وكراسـات المعامل والورش في المواد العلمية خصوصاً تحتوي على العديد مـن الأهـداف التـي من الممكن الاستفادة منها لاشتقاق الأهداف السلوكية ".

ثالثاً: المجلات العلمية المتخصصة:

حيث يشير (جابر، ١٤٠٥هـ، ص٢٩) " أن تلك المجلات العلمية تحتوي على مقالات وبحوث المتخصصين فـي المـادة الدراسية فتعـرض لوحـدات جيـدة وطـرق

مفيدة، وأحياناً تحتوي على قائمة بالأهداف التي استخدمها المؤلف لقياس نتائج تعلم تلاميذه أو نتائج تجربة قام بها في تدريس وحدة تعليمية معينة ".

رابعاً: زملاء المهنة:

ويذكر (جابر، ١٤٠٥هـ، ص٢٩) " أنه بتعاون المعلمين الذين يقومون بتدريس صف ما أو مادة ما فيما بينهم في وضع الأهداف السلوكية لهذا الصف، وهذا من شأنه أن يستفيدوا خبرات من بعضهم البعض ".

ويرى (تايلور، ت: كاظم وآخر، ١٩٨٢م، ص١٦ – ص٥٣) أن مصادر اشتقاق الأهداف خمسة كالتالي:

١ – دراسة المتعلمين: وذلك لما هذه الدراسة من دورٍ كبيرٍ في تحديد حاجات التلاميذ، وفي ضوئه تحديد الأهداف لتلبية هذه الاحتياجات.

٢ – دراسة الحياة المعاصرة خارج المدرسة: وذلك للوقوف على المستجدات التي تجد، فعلينا تعليم التلميذ ما يحتاجه في عصره الحاضر أي أن يكون واضع الأهداف متسم بالواقعية.

٣ – اقتراحات المتخصصين في المادة الدراسية: فاقتراحات المتخصصين مصدر من أهم مصادر اشتقاق الأهداف، ذلك أنهم هم مؤلفو الكتب.

٤ – استخدام الفلسفة التربوية: والمقصود بها في مجتمعنا الإسلامي الاهتمام بالقيم الإسلامية والمبادئ الإسلامية التي يؤمن بها المجتمع، وهي من أهم مصادر اشتقاق الأهداف، بمعنى آخر أنه يجب أن تتسق الأهداف السلوكية وما يسود المجتمع من مبادئ وقيم إسلامية.

٥ – استخدام سيكولوجية التعلم: وذلك لما لها من دور كبير في وضع تصور واضح للأهداف التي يمكن تحقيقها، فبواسطة معرفتنا لسيكولوجية التعلم نستطيع تمييز التغيرات المتوقعة، كما تساعدنا على تحديد الوقت اللازم لتحقيق الأهداف.

٧ - الأجزاء المكونة للهدف السلوكي:

يحدد (إبراهيم والكلزة، ١٤٠٦هـ، ص٨٥) الأجزاء التالية مكونات للهدف السلوكي:

{ أن + فعل سلوكي + التلميذ + مصطلح من المادة العلمية + الحد الأدنى للأداء = هدف سلوكي أدائي }

وتحدد الندوة العلمية حول ترجمة الأهداف العامة إلى أهداف سلوكية المنعقدة في الكويت في الفترة ٢٠-٢٣ / ٣ / ١٤٠١هـ: ص١٥٥ الأجزاء التالية مكونات للهدف السلوكي وهي:

١) " تبدأ صياغة الهدف بـ (أن) المصدرية.

٢) يتبعها فعل مضارع يعبر عن أداء عملي يمكن ملاحظته وقياسه.

٣) إمكانية أن يكون للهدف السلوكي عدة مستويات للأداء.

٤) أن تحدد الظروف التي يطلب فيها من التلميذ القيام بالأداء المرغوب منه ".

كما يقسم (الخطيب، ١٤٠٨، ص١٨٩-١٩١) الأجزاء المكونة للهدف السلوكي إلى قسمين:

" أولاً: الأجزاء الأساسية للهدف السلوكي:

١ - الفعل السلوكي الأدائي.

٢ - المحتوى المرجعي.

ثانياً: الأجزاء الاختيارية للهدف السلوكي:

١ - مستوى الأداء أو معيار الأداء.

٢ - الظروف التي يتم فيها تحقيق الهدف ".

ويحدد (أبو لبدة، ١٤٠٥هـ، ص١٦٥) الأجزاء التالية مكونات للهدف السلوكي:

" أن + فعل سلوكي + التلميذ + مصطلح المادة + مستوى الأداء + شرط الأداء "

٨ - خصائص الأهداف السلوكية:

ويمكن تحديد الخصائص التالية للأهداف السلوكية والتي توضح مدى الفائدة من استخدامها في التعليم:

١) " يتحقق تعلم أفضل لأن جهود كلٍ من المعلم والمتعلم ستوجه نحو تحقيق الأهداف المرجوة " (جابر، ١٤٠٥هـ، ص٢٢)

٢) استخدام الأهداف السلوكية " يوفر أساساً سليماً لإعداد اختبارات وأدوات مناسبة لتقويم تحصيل التلاميذ، كما يساعد المعلم على انتقاء المحتوى التعليمي، وطرق التدريس والوسائل التعليمية المناسبة " (جرونلند: ت كاظم، بدون، ص٢٢)

٣) كما أن " استخدام الأهداف السلوكية يساعد في عملية تقويم أداء المعلمين " (الخطيب، ١٤٠٨، ص٢١٥).

٩ - الأخطاء الشائعة في صياغة الأهداف السلوكية:

إن عملية صياغة الأهداف وتحديدها سلوكياً تحتاج إلى قدر كبير من الدقة والتركيز أثناء صياغة الهدف السلوكي حتى تكون هذه الأهداف واضحة وقابلة للقياس، ولا يختلف اثنان في تفسير الهدف وقادرة على قياس ما وضعت لقياسه (جابر، ١٤٠٥هـ) وإلا فإن عدم مراعاة ذلك يوقع المعلم في أخطاء أثناء صياغته للهدف السلوكي، وهذه الأخطاء أجملها: (الخطيب، ١٤٠٨هـ، ص١٩٦ - ١٩٧) في التالي:

أ. " وصف نشاط المعلم بدلاً من نتائج التعلم وسلوك التلميذ.

ب. وصف عملية التعلم بدلاً من نتائج التعلم.

ج. تحديد موضوعات التعلم بدلاً من نتائج التعلم.

د. صياغة أهداف مركبة.

ه. الفصل الحاد بين مجالات الأهداف.

و. استعمال أفعال لا تصلح للصياغة السلوكية ".

وفيما يلي تفصيل ما تقدم:

أ – وصف نشاط المعلم بدلاً من نتائج التعلم:

وذلك بأن يصوغ المعلم عبارة الهدف مركزاً فيه على ما يقوم به هو داخل الصف لا على ما ينبغي أن يقوم به التلميذ بعد مروره في خبرة علمية تعلمية، ويتضح ذلك من المثال التالي:

أ – تعريف التلاميذ بالحروف الناسخة.

ب – أن يعدد التلميذ الحروف الناسخة دون الوقوع في خطأ أمام زملائه.

ففي الهدف (أ) ركز المعلم على نشاطه هو وعلى شرحه، أما في الهدف (ب) فقد ركز المعلم على نتائج التعلم.

ب – وصف عملية التعلم بدلاً من نتائج التعلم:

ويشير (الخطيب، ١٤٠٨) " أن ذلك عندما يصوغ المعلم الهدف مركزاً فيه على عملية التعلم وليس على نواتج التعلم كما في المثال التالي " (ص١٩٦)

أ – معرفة التلميذ عمل الحروف الناسخة.

ب – أن يبين التلميذ عمل الحروف الناسخة دون خطأ في الأمثلة المعطاة له.

" فالهدف (أ) يركز على عملية التعلم على حين الهدف (ب) يركز على نتائج التعلم المتوقعة من التلميذ " (الخطيب، ١٤٠٨، ص١٩٧)

ج – تحديد موضوعات التعلم بدلاً من نتائج التعلم:

ويتضح ذلك من المثال التالي:

أ – دراسة موضوع الفاعل.

ب – أن يُعرف التلميذ الفاعل تعريفاً صحيحاً شفهياً في الفصل.

ففي الهدف (أ) ركز المعلم على موضوع التعلم، بينما في الهدف (ب) نجده ركز على ناتج تعلمي يقوم به التلميذ بعد مروره في خبرة تعلمية.

د – صياغة أهداف مركبة:

وذلك بأن يصوغ المعلم الهدف السلوكي شاملاً ناتجين تعليميين كما في المثال التالي:

أ – يُعرف التلميذ الفاعل ويُعدد أنواعه.

ب – أن يُعرف التلميذ الفاعل تعريفاً صحيحاً دون الوقوع في خطأ شفهياً في الفصل.

ففي المثال (أ) ركز المعلم على ناتجي تعلم هما تعريف الفاعل وتعداد أنواعه، بينما في المثال (ب) يحدد الهدف ناتجاً واحداً هو تعريف الفاعل.

هـ – الفصل الحاد بين مجالات الأهداف:

" وذلك أن بعض المعلمين عند صياغته للأهداف نجده يفصل بينها فصلاً واضحاً، فيقول أهداف معرفية ثم يكتبها ثم يضع عنواناً آخر فيقول أهداف نفس حركية ثم عنواناً فيقول أهداف وجدانية، وهذا خطأ واضح حيث يجب دمج هذه الأهداف مع بعضها دون وضع عناوين لها، وأما عملية الفصل فتتم للمعالجة العلمية فقط " (الخطيب، ١٤٠٨هـ، ص١٩٨)

و – استعمال أفعال لا تصلح للصياغة السلوكية:

ويشير (الخطيب، ١٤٠٨هـ، ص١٨٩) بقوله:" وذلك أن يستعمل المعلم أفعالاً لا يمكن قياسها أو ملاحظتها ومن أمثلة ذلك ":

(أن يَعرف – أن يدرك – أن يستمتع – أن يفهم – أن يعي – أن يتذكر – أن يعتقد – ....الخ).

١٠ – تصنيف الأهداف السلوكية:

" يعتبر تصنيف بلوم وكراثول من أكثر التصنيفات فائدة في مجال التعرف على الأهداف السلوكية وتحديدها ويقوم التقسيم على أساس أن نواتج التعلم يمكن وصفها في صور تغيرات في سلوك التلاميذ " (جرونلند:ت : وكاظم، بدون، ص٤٩)، وقد قسم بلوم وزملاؤه الأهداف إلى ثلاثة مجالات رئيسية كما يلي:

(المجال المعرفي، المجال الوجداني، المجال النفس حركي)

حيث يتضمن كل مجال عدداً من المستويات تتدرج من البسيط إلى المركب، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً: المجال المعرفي:

ويتضمن هذا المجال الأهداف التي تؤكد على نواتج التعلم العقلية، ويندرج تحت هذا المجال ستة مستويات هي:

١) **المعرفة**: وتعني العمليات العقلية المعرفية الخاصة بتذكر المعلومات التي سبق للتلميذ تعلمها ويمثله الأفعال السلوكية التالية:

(يُعرِّف – يُحدِّد – يَذكر – يُعدِّد – يُسمي)

٢) **الاستيعاب أو الفهم**: ويعني القدرة على إدراك معنى المادة التي تقدم له، ويمثله الأفعال السلوكية التالية:

(يوضع – يلخص – يقارن – يميز – يشرح – يستنتج)

٣) **التطبيق**: ويقصد به قدرة التلميذ على استخدام ما اكتسبه من معلومات في مواقف الحياة، ويمثله الأفعال السلوكية التالية:

(يضبط – يُعرب – يستخدم – يكشف – يطبق)

٤) **التحليل**: ويقصد به قدرة المتعلم على تحليل المعلومة إلى عناصرها الأساسية والجزئية المكونة لها، ويمثله الأفعال السلوكية التالية:

(يحلل – يجزئ – يفرق – يفصل – يعلل)

٥) **التركيب**: وهو قدرة التلميذ على تجميع الأفكار الخاصة بالموضوع لتشكيلها وإخراجها بشكلٍ جديد، ويمثله الأفعال السلوكية التالية:

(يركب – يؤلف – يبتكر – يصنف – يرتب – يقترح – يكون)

٦) **التقويم**: ويقصد به قدرة المتعلم على الحكم وإعطاء قيمة لما تعلمه مع تبرير الحكم بالاستناد إلى معايير واضحة، ويمثله الأفعال السلوكية التالية:

(ينقد – يبرر – يقدر – يفاضل بين – يميز – يقيم)

(بلوم وآخرون، ج١: ت الخوالدة وآخر، ١٤٠٥، ص٣٩)

ثانياً: المجال الانفعالي أو الوجداني أو العاطفي:

ويتضمن هذا المجال الأهداف التي تؤكد على نواتج التعلم التي تصف الاتجاهات والاهتمامات، والقيم والميول، ويندرج تحت هذا المجال خمسة مستويات هي:

١) **الاستقبال والانتباه:** ويقصد به أن يسخر التلميذ وعيه ورغبته في الاستقبال وانتباهه للمعلم لاستقبال ما يلقى إليه، ويمثله الأفعال السلوكية التالية:

(أن يستمع بانتباه – أن يظهر وعياً – أن يصغي)

٢) **الاستجابة:** ويقصد بها المشاركة النشطة من جانب التلميذ، ويمثله الأفعال السلوكية التالية:

(يتحمس للإجابة – يشارك – يستجيب – يتعاون)

٣) **التقويم أو التثمين:** ويقصد به إعطاء التلميذ قيمة لما يتعلمه، ويمثله الأفعال السلوكية التالية:

(يقيم – يقدر – يتقبل – يميل – يؤمن – يعتقد)

٤) **التنظيم:** ويقصد به تنظيم التلميذ لعدد من القيم وبناء نظام من القيم يقتنع به، ويمثله الأفعال السلوكية التالية:

(ينظم – يرتب – يقيم)

٥) **التمييز عن طريق بث قيمة أو مركب من القيم:** ويقصد به تفضيل التلميذ لعدد من القيم التي تعلمها وتقديم بعضها على بعض حسب أولوياتها، ويمثله الأفعال السلوكية التالية:

(يميز – يجسد – يعتز – يتمسك)

(بلوم وآخرون: ج٢ : ت: الخوالدة وآخر، ١٤٠٥، ص١٥٧-١٥٨)

ثالثاً: المجال النفسحركي:

" ويتضمن الأهداف التي تركز على إحدى المهارات الحركية أو قدر من التلاعب بالمواد أو الأشياء أو بعض الأعمال التي تتطلب تنسيقاً عصبياً عضلياً " (بلوم وآخرون، ج٢: ت الخوالدة وآخر، ١٤٠٥، ص٣٦)

وقد تم تقسيم هذا المجال إلى قسمين:

" القسم الأول: يضم المستويات التالية:

١ - الملاحظة أو الإثارة الحسية ٢ - التهيؤ ٣ - الاستجابة الموجهة

٤ -الآلية (الاعتيادية) ٥ - الاستجابة العملية المركبة ٦ - التكيف

٧ - الإبداع

القسم الثاني (الحديث): يضم المستويات التالية:

١ - الحركات الجسمية الإجمالية.

٢ - الحركات المتناسقة والمتآزرة.

٣ - العناصر السلوكية غير اللفظية للتواصل والتفاهم.

٤ - العناصر السلوكية للإلقاء " (الخطيب، ١٤٠٨، ص١٨٢-١٨٣)

وهنا يرى الباحث أن استخدام الأهداف السلوكية في المجالين المعرفي، والنفسحركي في اللغة العربية أمر في غاية الأهمية لما له من فوائد، كما تم ذكر ذلك، أما بالنسبة للأهداف السلوكية في المجال الوجداني فإن الدراسة ترى أن الأهداف الوجدانية من السهل صياغتها سلوكياً، بيد أنه من الصعب قياسها وتقويمها، لأنها تنتمي إلى أعمال القلب والوجدان، وهذه لا يعلمها إلا الله.

معيار الحكم على صحة صياغة المعلمين للأهداف السلوكية:

ويتكون المعيار من ستة عناصر هي كالتالي:

١ - **أن المصدرية**: " وهي أحد نواصب المضارع، وهي والفعل بمنزلة المصدر، والمضارع بعدها للمستقبل " (الدقر، ١٤٠٦، ص٩٤)

٢ - **الفعل المضارع السلوكي الأدائي**: " الفعل كلمة تدل على الحدث مرتبطاً بالزمن " (غوث، ١٩٨٣، ص٦٠)

" والفعل المضارع غالباً يدل على الحدث في الحال أو المستقبل " (الدقر، ١٤٠٦، ص٤٣٣)

٣ - **التلميذ**: وهو محور العملية التربوية.

٤ - **المحتوى المرجعي**: " محتوى الموضوع المراد معالجته من خلال الموقف التعليمي ". (الخطيب، ١٤٠٨، ص١٨٨)، وهو مصطلح من المادة العلمية.

٥ - **الحد الأدنى للأداء أو معيار الأداء أو مستوى الأداء**: " وهو ما يدلل على الحد الأدنى المقبول من الإنجاز في عبارات يمكن قياسها " (كمب: ت: الخوالد، ١٤٠٥، ص٥١).

ويعرفه (عيسى وملحم، ١٤٠٣، ص٦٩) " بأنه مستوى معين من الكفاءة (الأداء) يشير إلى درجة من مطالب التعلم المرغوب، كأن نقول مستوى الأداء المطلوب هو بدقة ٨٠٪ أو خلال خمس دقائق أو يتضمن على الأقل خمسة عوامل أو كلها صحيحة الترتيب ".

٦ - **شرط الأداء**: أو الحال التي يكون عليها الطالب أثناء تأديته الهدف، وهو الأداة التي يُنفذ الهدف من خلالها، ويعرف (أبو علام، ١٤٠٨، ص٦١) الشروط " هي التي يظهر السلوك أو أداء المتعلم في إطارها "

الخلاصـــــة:

من كل ما سبق، يتضح لنا أهمية الأهداف السلوكية، ومـدى فـائدة اسـتخدامها في التعليم الصفي، مما جعل وزارة المعارف تؤكد علـى اسـتخدامها فـي التعليم مـن خلال إرسال التعاميم، والتأكيد علـى موجهـي اللغـة العربيـة متابعـة هـذا الاسـتخدام، ولكي يؤتي استخدام الأهـداف السـلوكية فـي التعليم ثمـاره؛ لابـد مـن إجـادة المعلم صياغة الأهداف السلوكية وفـق المعـايير الصحيحـة لصياغـة الهـدف السلوكي، ولا يتأتى ذلك إلا إذا كان المعلم على قناعة بأهمية استخدام الأهداف السـلوكية وفائدتهـا، لذلك رأى البـاحث أنـه قبـل البـدء بتحديـد مـدى كفايـة المعلـم فـي صياغـة الأهـداف السلوكية، عليه تحديد اتجاه المعلم نحو استخدام الأهداف السلوكية " لمـا للاتجـاه مـن أثر كبير في توجيه سلوك الفرد نحو أي موضوع " (راجح، ١٩٧٠).

فقد أثبتت الدراسة الاستطلاعية (ملحق البحث رقم ١) التي قـام بهـا البـاحث انقسام معلمي اللغة العربية من وجهة نظر المشرفين التربويين إلـى فئتيـن فئـة تؤيـد استخدام الأهداف السلوكية، وفئـة تعـارض اسـتخدام الأهـداف السـلوكية، ممـا يؤكـد التباين والاختلاف في اتجاهات المعلمين نحو هذا الموضوع، ولهذا رأى البـاحث أن عليه قياس اتجاه معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية، وانسب طريقة هي طريقة ليكرت لقياس الاتجاهات ثم تحديد كفاية معلمي اللغة العربية في صياغـة الأهداف السلوكية من خلال المعيار الذي تم بناؤه في ضوء الدراسة النظرية.

ومكونات المعيار هي الأجزاء الستة المكونة للهدف السلوكي، ويرى البـاحث أن هذه الأجزاء معيارٌ مناسبٌ للحكم على صحة صياغـة المعلم للأهـداف السـلوكية في دفتر الإعداد، ذلك أن صياغة الهدف السلوكي في أي مجال من المجالات الثلاثة للأهـداف السـلوكية: المعرفـي، والوجدانـي، والنفـس حركـي لا تخـرج عـن هـذه المكونات الستة لصياغة الهدف السلوكي، بغض النظـر عـن المجـال الـذي يصـوغ المعلم فيه أهدافه، أو حتى المستوى الـذي يتضمنـه المجـال، أو حتـى العلاقـات بيـن أجزاء الهدف السلوكي.

ولأن المعلم إذا صاغ الهدف السلوكي صياغة سليمة متضمنة جميع أجزائه فإننا من الممكن فيما بعد توجيهه لصياغة الأهداف في المجالات الثلاثة والتدرج في الصياغة من البسيط إلى المركب، والاهتمام بالمستويات داخل كل مجال، ولكن هذه جميعاً خطوات تالية للخطوة الأولى والأساسية وهي أن يجيد المعلم صياغة الهدف المتكامل بأجزائه الستة وهي:

١ - أن المصدرية.

٢ - الفعل المضارع السلوكي (الأدائي).

٣ - التلميذ.

٤ - المحتوى المرجعي أو محتوى الموضوع المراد معالجته.

٥ - الحد الأدنى للأداء المطلوب.

٦ - شرط الأداء أو الظروف أو الحال التي يكون عليها الطالب أثناء تأديته للهدف، وقد اختار الباحث هذه الأجزاء الستة معياراً للحكم على صحة صياغة المعلم للهدف السلوكي لعدة اعتبارات منها:

- بما أن الهدف السلوكي مؤشر لما يتوقع المعلم تحقيقه بعد شرح الدرس كان من الأنسب استخدام (أن المصدرية + الفعل المضارع السلوكي) " لأن اجتماع أن المصدرية + الفعل المضارع تدل في اللغة على الحدث في الزمن المستقبل " (ابن هشام، ١٣٩٩، ج٣، ص٢٠٢).
- أن أغلب الكتب المنتشرة والمتداولة في صياغة الأهداف السلوكية تصوغ الأهداف السلوكية وفق هذه الأجزاء حسب إطلاع الباحث.
- أن (الندوة العلمية حول ترجمة الأهداف العامة إلى أهداف سلوكية المنعقدة في الكويت في الفترة ٢٠-٢٣/ ٣/ ١٤٠١هـ، ص١٥٥) تؤيد هذه الصياغة.
- أن التعاميم المرسلة إلى إدارات التعليم أيضاً تؤيد هذه الصياغة (تعميم رقم ٣٢ / ٧ / ١٠/ ٣١ في ٢٤/ ١/ ١٤١١هـ).

وبناءً على ما تقدم: فإن الدراسة ترى تقديم نموذج لدرس معد في ضوء الأهداف السلوكية يجمع بين الصياغة والاستخدام

نموذج لدرس معد في ضوء الأهداف السلوكية

توجيهات قبل إعداد درس اللغة العربية:

على المعلم قبل إعداد الدرس التخطيط له تخطيطاً سليماً، ذلك أن التخطيط السليم هو مفتاح النجاح والوصول إلى النتائج المرجوة لذلك، فعلى المدرس مراعاة العناصر التالية:

١) تحديد مطالب التعلم: فهي الأساس الذي يتم بناء الدرس الجديد عليه.
٢) تحديد الأهداف السلوكية تحديداً دقيقاً.
٣) تقسيم السبورة وتنظيمها: بما يتناسب والدرس الحالي.
٤) توزيع الزمن: بإعطاء كل جزئية حقها بحيث لا تطغى جزئية في الدرس على أخرى.
٥) تحديد الوسائل المعينة على شرح الدرس.

فهذه أمور يجب على المعلم العناية بها.

وأما بالنسبة لإعداد الدرس، فإن الدراسة ترى أن يتم وفق الخطوات التالية:

١) مطالب التعلم.
٢) الأهداف السلوكية.
٣) التمهيد.
٤) العرض.
٥) التقويم.

وفيما يلي توضيح لكل خطوة:

أولاً: مطالب التعلم: فكل درس جديد يعطى للتلاميذ يكون مبنياً على معلومات سابقة تلقاها التلميذ في سنة ماضية أو مرحلة سابقة من مراحل التعليم، فعلى المعلم التأكيد على هذه المعلومات ومراجعتها عن طريق

المناقشة لتذكير التلاميذ بها، لما لها من دور في تسهيل إيصال المعلومة الجديدة التي ما هي إلا إكمال لتلك المعلومات السابقة.

ثانياً: الأهداف السلوكية: وهي الأهداف التي يسعى المعلم لتحقيقها لدى التلاميذ من خلال الدرس الحالي المعطى في الحصة التي مدتها خمس وأربعون دقيقة.

ثالثاً: التمهيد: أي التمهيد للدرس الجديد، ويتم ذلك من خلال المناقشة بأسئلة يجيب عليها التلاميذ أو من خلال إثارة مشكلة يتم حلها عن طريق فهم الدرس.

رابعاً: العرض: وهو عرض الأمثلة الموصلة للقاعدة، ويستحسن استخدام الجداول لعرض هذه الأمثلة لما لها من دور في تنظيم السبورة وتوفير الجهد على المعلم وسهولة إيصال المعلومة للتلميذ.

خامساً: التقويم: وهو عبارة عن أسئلة يتم وضعها من قبل المعلم أو بالاستعانة بالكتاب المقرر، بحيث يكون السؤال للتأكد من تحقيق هدف من الأهداف السلوكية أو أكثر؛ والتقويم له أهمية كبيرة، ذلك أنه المؤشر الذي يدل المعلم على مدى ما تحقق من أهداف رسمها للدرس.

نموذج لدرس معد في ضوء الأهداف السلوكية يجمع بين الصياغة والاستخدام

بسم الله الرحمن الرحيم

التاريخ: / / **المادة:** نحو

الموضوع: الفاعل للصف الثاني المتوسط.

أولاً: مطالب التعلم:

تذكير التلاميذ بالمعلومات التالية من خلال المناقشة:

١) الفرق بين الاسم والفعل.

٢) الفرق بين الجملة الاسمية والفعلية.

٣) الفرق بين ضمائر الرفع وضمائر النصب.

ثانياً: الأهداف السلوكية:

١) أن يُعرِّف التلميذ الفاعل دون الوقوع في خطأ بعد شرح الدرس.

٢) أن يذكر التلميذ أقسام الفاعل كاملة أمام زملائه.

٣) أن يستخرج التلميذ الفاعل من أمثلة معطاة له دون الوقوع في خطأ بوضع خط.

٤) أن يمثل التلميذ على أنواع الفاعل بثلاثة أمثلة صحيحة في كراسته.

٥) أن يُعرب التلميذ الفاعل إعراباً صحيحاً شفهياً.

٦) أن يصوب التلميذ عدة جمل خاطئة ورد بها الفاعل مضبوطاً بالشكل ضبطاً خاطئاً.

ثالثاً: التمهيد:

س ١: ما الفرق بين الجملتين التاليتين:

(حضر الأمين – الأمين محبوب)

رابعاً: العرض:

الوسائل المعينة:

١) وسيلة ورقية معدة سابقاً مكتوب عليها الأمثلة، وهذه لها دور في توفير الجهد والوقت للمعلم.

٢) أقلام ملونة.

ثم يقوم المعلم بكتابة الأمثلة على السبورة، ضمن جدول مكون من الخانات التالية:

(الأمثلة – الفعل – الفاعل – نوعه – إعرابه)

الأمثلـــة	الفعل	الفاعل	نوعه	إعرابـــه
١) قال محمد الحق	قال	محمد	اسم ظاهر (مفرد)	فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره
٢) أسرع الرجال لنجدة الملهوف	أسرع	الرجال	اسم ظاهر (جمع تكسير للذكور)	فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره
٣) حضر المهندسون	حضر	المهندسون	اسم ظاهر (جمع مذكر سالم)	فاعل مرفوع بالواو لأنه جمع مذكر سالم
٤) أفلح المخلصان في عملهما	أفلح	المخلصان	اسم ظاهر (مثنى)	فاعل مرفوع بالألف لأنه مثنى
٥) نسقت المهندسة الزهور	نسقت	المهندسة	اسم ظاهر (مفرد)	فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره
٦) عرفت الفواطم طريق السداد	عرفت	الفواطم	اسم ظاهر (جمع تكسير)	فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره
٧) بلغت الأعرابيات في قوة البيان مبلغ الرجال	بلغت	الأعرابيات	اسم ظاهر (جمع مؤنث سالم)	فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره
٨) صنت نفسي عما يدنسها	صان	تاء المتكلم	ضمير بارز	والتاء ضمير متصل مبني على الضم في محل رفع فاعل
٩) قل الحق ولو على نفسك	قل	مستتر	ضمير مستتر	والفاعل ضمير مستتر تقديره (هو)

ملاحظة: لا يكتب في الجدول أعلاه في بداية الدرس غير الأمثلة في الخانة الأولى، أما الخانات الأخرى فيتم تعبئتها عن طريق المناقشة والحوار، إلى أن يتوصل التلميذ إلى كل معلومة، ودور المعلم هنا مرشد وموجه.

خامساً: التقويم:

س ١: قال الشاعر:

الأم مدرسـة إذا أعددتهـا   أعددت شعباً طيب الأعـراق

لا تقـل أصلـي وفصلـي   إنما أصل الفتى ما قد حصـل

أ. استخرج الفاعل من الأبيات السابقة؟ ثم بين نوعه؟

ب. أعرب الكلمة التي فوق الخط

س ٢: مثل لما يأتي في جمل تامة:

أ. فاعلاً يكون جمع تكسير لمؤنث.

ب. فاعلاً يكون جمع مذكر سالم.

ج. فاعلاً يكون مثنى.

س ٣: عين الخطأ في التالي ثم صوبه:

أ. انتصر المجاهدين لأنهم أخلصوا جهادهم لله.

ب. اتبعت المسلماتِ تعاليم الدين الحنيف فأدنين عليهن من جلابيبهن.

ثالثاً: الدراسات السابقة

يتناول الباحث فيما يلي عرض الدراسات السابقة، فيعرض أولاً نتائج الدراسات الخاصة بدراسة الاتجاه وعلاقته ببعض المتغيرات ثم الدراسات الخاصة بدراسة الأهداف السلوكية وأثرها على التحصيل.

أولاً: بحوث خاصة بدراسة الاتجاه وعلاقته ببعض المتغيرات:

أجري العديد من الدراسات التي قامت بدراسة الاتجاهات وعلاقتها ببعض المتغيرات، ومن هذه الدراسات ما يلي:

١ - دراسة عزو إسماعيل عفانة (١٤٠٥):

بعنوان: { اتجاهات طلبة الصف الثالث الثانوي نحو الرياضيات الحديثة وعلاقتها بالتحصيل }.

والهدف من هذه الدراسة التعرف على نوع اتجاه تلاميذ الصف الثالث الثانوي نحو الرياضيات الحديثة ثم الكشف عن العلاقة بين الاتجاه نحو الرياضيات الحديثة والتحصيل، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس الاتجاهات الذي أعده كلٌ من (فاروق عبد السلام وممدوح سليمان) حيث اتبع الباحثان طريقة ثرستون للتعرف على اتجاهات التلاميذ نحو الرياضيات الحديثة.

كما صمم الباحث اختباراً تحصيلياً يقيس تحصيل طلاب الصف الثالث الثانوي العلمي في مادة الرياضيات الحديثة، وللكشف عن العلاقة بين الاتجاهات نحو الرياضيات الحديثة وتحصيل التلاميذ فيها استخدم الباحث معامل الارتباط لتوضيح هذه العلاقة، وبعد كل ما تقدم توصل الباحث إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين اتجاهات طلاب الصف الثالث الثانوي نحو الرياضيات الحديثة وتحصيلهم فيها.

٢ – دراسة محمد علي سمران الحربي (١٤٠٥):

بعنـــوان: { الاتجاهات المهنية لطلبة المرحلة المتوسطة والثانوية }.

ومن أهم أهداف هذه الدراسة التعرف على نظرة الطلبة السلبية والإيجابية نحو المهن المختلفة والتعرف على مدى تأثير الأفراد والجهات المختلفة على تشكيل الاتجاهات المهنية، ولتحقيق هذه الأهداف أعد الباحث استبياناً اشتقت مادته من مظاهر الحياة الاجتماعية في المملكة العربية السعودية، كما استعان الباحث بمادة بعض الدراسات السابقة التي أجريت في هذا المجال مع خبرات الباحث وقد روعي في هذا الاستبيان تغطيته لجميع جوانب هذه الدراسة والإجابة على تساؤلاتها.

ويتكون الاستبيان من جزأين الجزء الأول يتضمن المستوى الاجتماعي والاقتصادي والتعليمي للطالب ولأسرته، والجزء الثاني يتضمن البنود التي تتعلق بموضوع هذه الدراسة، وقد اشتمل هذا الاستبيان على ثلاثة أنواع على أساس تحديد الإجابة وهي:

١ – الاستبيان المفتوح.

٢ – الاختيار من متعدد.

٣ – الاستفتاء المقيد: وفي هذا النوع يختار الطالب إجابة من ثلاث إجابات مثل (موافق – غير متأكد – غير موافق) أو (أؤيد – غير متأكد – أعارضه).

وقد توصل الباحث إلى العديد من النتائج والتي من أهمها أن الباحث قد وجد نوعين من الاتجاهات سلبية وإيجابية لدى التلاميذ نحو المهن.

٣ – دراسة خديجة محمد جان (١٤٠٥):

بعنـــوان: { دراسة العلاقة بين الاتجاهات العلمية نحو العلوم والتحصيل الدراسي عند طالبات الصف الأول الثانوي }.

وتهدف هذه الدراسة إلى معرفة الاتجاهات العلمية نحو العلوم والعلاقة بين الاتجاهات والتحصيل، ولمعرفة الاتجاهات استخدمت الباحثة أداة الاستبيان الذي قامت بإعداده، كما استخدمت الأدوات والأساليب الإحصائية التالية:

١ - معادلة (كودريتشار دسون) لحساب معامل الثبات.

٢ - أما بالنسبة للتأكد من معامل الصدق فكان حاصل الجذر التربيعي لناتج معامل الثبات.

٣ - ولإيجاد العلاقة بين الاتجاه والتحصيل استخدمت الباحثة معامل الارتباط (بيرسون).

وقد توصلت الباحثة إلى عدد من النتائج التي كان من أهمها عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطالبات نحو العلوم وتحصيلهن الدراسي.

٤ - دراسة زينب داري أقوس (١٤٠٥):

بعنوان: { دراسة لبعض المتغيرات المتصلة باتجاهات طالبات المرحلة المتوسطة نحو مادة الرياضيات وعلاقة ذلك بتحصيلهن الدراسي }.

وتهدف هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات طالبات الصفوف الثلاثة بالمرحلة المتوسطة نحو العديد من الأبعاد التي حددتها الباحثة، كما تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الاتجاهات وأبعاد الدراسة.

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي القائم على التحليل والعرض أما بالنسبة لقياس الاتجاهات فاستخدمت المقياس الذي أعده كلّ من (فاروق عبد السلام وممدوح سليمان ١٩٨٢) حيث اتبع الباحثان طريقة ثرستون بعد إجراء تعديلات عليه وحذف بعض فقراته لعدم ملاءمتها لمستوى الطالبات، وقد استخدمت الباحثة الطرق الإحصائية التالية:

١ - حساب (ك)٢ وذلك لتحديد الاتجاهات الموجبة والسالبة مع تحديد الاتجاهات التي ليس لها دلالة عند مستوى ٠,٠٥ فأقل.

٢ - إيجاد معامل الارتباط لمعرفة العلاقة بين الاتجاه نحو أبعاد الدراسة وبين التحصيل الدراسي.

٣ - استخدام تحليل التباين لمعرفة الفروق بين اتجاهات المجموعات الثلاث للطالبات، وبعد كل ما تقدم فقد توصلت الباحثة إلى عدد من النتائج أهمها ما يلي:

أ - اتجاهات طالبات الصف الأول والثاني والثالث المتوسط إيجابية نحو أبعاد المقياس.

ب - وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه والتحصيل الدراسي.

٥ - دراسة فائقة عبيد الله الخضيري (١٤٠٥-١٤٠٦هـ):

بعنـــوان: { اتجاهات طالبات المرحلة الثانوية نحو مادة التاريخ الإسلامي وعلاقتها بتحصيلهن الدراسي }.

وتهدف هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات طالبات المرحلة الثانوية نحو مادة التاريخ الإسلامي، كما تهدف إلى دراسة العلاقة بين الاتجاهات ونتائج التحصيل الدراسي لطالبات المرحلة الثانوية في الامتحانين النصفي والنهائي، ثم دراسة مقارنة بين اتجاهات طالبات المرحلة الثانوية نحو مادة التاريخ الإسلامي بالصف الأول والثاني والثالث.

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وللتعرف على اتجاهات طالبات المرحلة الثانوية نحو مادة التاريخ الإسلامي، قامت الباحثة بإعداد مقياس لقياس اتجاهات طالبات المرحلة الثانوية على طريقة (بدون)، قامت الباحثة بإعداده وفق الخطوات التالية:

١) تحديد الهدف من المقياس.
٢) تحديد أبعاد المقياس بناءً على ما أسفرت عنه الدراسات السابقة.
٣) صياغة مفردات المقياس.

كما استخدمت الأدوات والأساليب الإحصائية التالية:

١) طريقة التجزئة النصفية لحساب معامل الثبات.
٢) صدق المحكمين لحساب صدق المقياس.

٣) حساب معامل الارتباط بين أجزاء المقياس بطريقة بيرسون.
٤) حساب معامل الارتباط بين الاختبار التحصيلي، والنصفي، والاختبار التحصيلي النهائي بطريقة الانحرافات المعيارية.
٥) حساب قيمة (ت) لمعرفة الفروق بين متوسطات أداء الطالبات على مقياس الاتجاه.
٦) حساب النسبة المئوية لمفردات المقياس.

وقد توصلت الباحثة إلى عدد من النتائج التي كانت من أهمها.

وجود ارتباط إيجابي بين اتجاهات طالبات المرحلة الثانوية نحو مادة التاريخ الإسلامي، وبين تحصيلهن الدراسي.

٦ – دراسة صلاح الدين بابكر حسن المهدي (١٤٠٩):

بعنوان: { دراسة اتجاهات مدرسي العلوم نحو أهداف تدريس العلوم وأثرها على التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول المتوسط }.

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات مدرسي العلوم نحو عدد من المتغيرات التي حددها الباحث ثم التعرف على أثر اتجاهات مدرسي العلوم نحو أهداف تدريس العلوم على التحصيل الدراسي لطلابهم في مادة العلوم، وقد استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي، وللتعرف على اتجاهات المعلمين قام الباحث بإعداد استبيان لقياس اتجاهات المعلمين على طريقة (بدون)، أعد الباحث عباراته إعداداً أولياً ولأكثر من مرة وذلك بإشراف الأستاذ المشرف على الدراسة، واستشارة أستاذ من قسم المناهج وطرق التدريس، وأستاذين من قسم علم النفس، وبعد تحسين العبارات في شكلها الأولى عرضت على محكمين من قسم المناهج وطرق التدريس وقسم علم النفس وقسم التربية في كلية التربية بجامعة أم القرى، كما أن الباحث استخدم الأدوات والطرق الإحصائية التالية:

١ – معادلة كودرتشار دسون لحساب من ثبات الاستبيان.
٢ – اختبار (ت) لمعرفة فروق التحصيل.

٣ – النسبة المئوية، وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية: أن اتجاهات مدرسي العلوم إيجابية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مدرسي العلوم موجبي الاتجاه وسالبي الاتجاه نحو أهداف تدريس العلوم في درجة تحصيل طلابهم في مادة العلوم.

٧ – دراسة نداء حمزة حسن عبد السلام (١٤١٠):

بعنوان: { الاتجاهات نحو العلوم وتدريسها وعلاقتها بالمؤهل الدراسي لدى معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية }.

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمات نحو مادة العلوم، ثم نحو تدريس العلوم، وإيجاد العلاقة بين الاتجاهات والمؤهل الدراسي لمعلمات العلوم.

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي ذا الأسلوب المسحي: وللتعرف على الاتجاهات نحو العلوم استخدمت الباحثة مقياس (مور) المعدل لقياس الاتجاه نحو العلوم وتدريسها، لغرض الإجابة على تساؤلات الدراسة وفروضها والتحقق منها.

كما استخدمت الأدوات والأساليب الإحصائية التالية:

١) حساب المتوسط الحسابي لدرجات كلٍ من الاتجاه نحو العلوم ونحو تدريس مادة العلوم.
٢) حساب قيمة التباين والانحراف المعياري للمؤهلات الثلاثة عينة البحث.
٣) حساب معامل الارتباط بطريقة التجزئة النصفية للحصول على معامل ثبات المقياس، وذلك باستخدام معادلة سبيرمان براون المستخدمة بالحاسب الآلي.
٤) حساب معامل الصدق الذاتي للمقياس.
٥) إجراء اختبار شيف (Scheffe) للمقارنة بين متوسطات المؤهلات الثلاثة في الاتجاه نحو تدريس العلوم.

وقد توصلت الباحثة إلى عدد من النتائج التي من أهمها: عدم وجود علاقة بين المؤهلات الدراسية لمعلمات العلوم واتجاههن نحو العلوم، وأيضاً نحو تدريس العلوم.

ثانياً: بحث خاص بدراسة الأهداف السلوكية وأثرها في التحصيل:

وفي هذا المجال لم يحصل الباحث إلا على دراسة واحدة:

١ – دراسة أمين بكر محمد حريري (١٤٠٨):

بعنوان: { أثر معرفة الطلاب للأهداف السلوكية المعرفية في مادة الكيمياء على تحصيلهم الدراسي في المرحلة الثانوية }.

وأجريت هذه الدراسة على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة بغرض التعرف على أثر معرفة التلاميذ للأهداف السلوكية المعرفية على تحصيلهم الدراسي.

وقد استخدم الباحث في دراسته المنهج شبه التجريبي، وللتحقق من هدف الدراسة استخدم الباحث الأدوات التالية: تخطيط وإعداد وصياغة وتطبيق اختبار تحصيلي (موضوعي) اعد لهذه الدراسة وفق الخطوات التالية:

١) أعد الباحث الأهداف السلوكية المعرفية لدروس الاختبار.
٢) حدد الباحث الأوزان النسبية للأهداف السلوكية موزعة حسب المستويات – التذكر – الفهم – التطبيق على مواضيع الاختبار.
٣) حدد الباحث عدد عناصر الاختبار حسب النسب المئوية للأوزان النسبية للأهداف السلوكية المعرفية في المستويات الثلاثة – التذكر – الاستيعاب – التطبيق.
٤) أعد الباحث اختباراً موضوعياً بطريقة الاختيار من متعدد.
٥) تأكد الباحث من صدق الاختبار بعرضه على محكمين.
٦) تأكد الباحث من ثبات الاختبار (بطريقة التجزئة النصفية).

وبعد كل ما تقدم توصل الباحث إلى العديد من النتائج والتي من أهمها نتائج الاختبار (ت) على الفرضيات: أن طلاب المجموعة التجريبية الذين أتيح لهم معرفة الأهداف السلوكية يتفوقون في تحصيلهم الدراسي في مادة الكيمياء على طلاب المجموعة الضابطة الذين لم تتح لهم معرفة الأهداف السلوكية المعرفية.

ثالثاً: بحث خاص بدراسة الاتجاهات في اللغة العربية:

١ - دراسة توفيق محمد نصر الله (١٤٠٨):

بعنوان: { اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو القراءة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في اللغة العربية }.

وتهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن الاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وعلاقته بتحصيلهم الدراسي في اللغة العربية، ولتحقيق أهداف البحث قام الباحث بدراسة وصفية مسحية استخدم فيها أسلوب المقابلة الشخصية والاستقصاء في جمع المعلومات، كما قام الباحث بدراسة ميدانية للتعرف على العبارات التي تصف الاتجاه نحو القراءة، وقد رأى الباحث أن أفضل طريقة مناسبة لموضوع بحثه هي طريقة ليكرت لأنها تتضمن قياس الاستجابات الإيجابية والسلبية، كما استخدم الباحث الأدوات التالية:

المقابلة الشخصية والاستبيان، حيث استخدم الباحث في المقابلة أسئلة محددة، كما استخدم آلة لتسجيل العبارات، قام بعد هذا بوضع الاستبيان في صورته الأولية ثم تحرى صدقه وثباته ثم قام بتوزيعه على جميع أفراد العينة وذلك للتعرف على اتجاهاتهم، كما استخدم الباحث العمليات الإحصائية التالية:

١) التوزيعات التكرارية ومقاييس التشتت والنزعة المركزية.
٢) إيجاد المتوسطات الحسابية.
٣) معادلة (ك)٢.
٤) معادلة (ت).
٥) معادلة (ف).
٦) معادلة الفا كرونباخ، وقد استعملت لثبات الاستبيان.

وبعد كل ما تقدم توصل الباحث إلى العديد من النتائج والتي أهمها:

١) توجد فروق دالة في الاتجاه نحو القراءة إن تغير الغرض من القراءة.

٢) لا يوجد النمو في الاتجاه لدى التلاميذ نحو القراءة إلا لدى تلاميذ الصف الثالث العلمي.

٣) لا توجد علاقة دالة بين الاتجاه نحو القراءة والتحصيل في مواد اللغة العربية.

الخلاصـــــــة:

بناء على نتائج الدراسات السابقة سيقوم الباحث بالتالي:

١) إعداد مقياس الاتجاهات على طريقة ليكرت.

٢) سيحصر الباحث عبارات الاستبيان من الدراسات السابقة والدراسة الامبيريقية للعبارات الدالة على الاتجاه نحو استخدام الأهداف السلوكية.

٣) وللتأكد من صدق الاستبيان سيقوم الباحث بعرضه على لجنة من المحكمين.

٤) وللتأكد من ثبات الاستبيان سيقوم الباحث باستخدام معامل (ألفا) لحساب الثبات.

٥) ولإيجاد العلاقة بين المتغيرات المتصلة باتجاه معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية، وبين كفايتهم في صياغتها سيستخدم معامل الارتباط (بيرسون).

٦) ولإيجاد الفروق في الاتجاهات بين التالي:

أ. من درس صياغة الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج، ومن لم يدرسها.

ب. من قرأ حول صياغة الأهداف السلوكية، ومن لم يقرأ.

ج. من تدرب على صياغة الأهداف السلوكية، ومن لم يتدرب.

سيستخدم الباحث اختبار (ت).

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

- أولاً: منهج البحث.
- ثانياً: أدوات البحث.
- ثالثاً: مجتمع البحث، وعينته.
- رابعاً: الأسلوب الإحصائي.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

يتناول هذا الفصل منهج البحث، وأدواته، وعينته، ومنهجه الإحصائي ثم الخطوات التي استخدمها الباحث في جمع عبارات الاستبيان وبنائه وتعديله ثم طريقة اختيار العينة وأخيراً الأسلوب الإحصائي للبحث، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً: منهج البحث:

قام الباحث بدراسة نظرية مستفيضة بغرض استخلاص العناصر التي ستستخدم لتحديد كفاية المعلمين في صياغة الأهداف السلوكية، وقد استقر رأي الباحث على أن تكون الأجزاء الستة المكونة للهدف السلوكي هي هذه العناصر للأسباب التي تم ذكرها في الدراسة النظرية، كما قام الباحث بدراسات ميدانية لتعرف العبارات التي تصف الاتجاه نحو استخدام الأهداف السلوكية مستخدماً في ذلك المنهج الوصفي ذا الأسلوب الجمعي الذي يعتمد على أسلوب المقابلة لجمع العبارات وتحديدها ثم تصنيفها، وفي هذه الخطوة قام الباحث بوضع أسئلة محددة (ملحق البحث رقم ٢) تهدف إلى جمع العبارات التي تساعد على تعرف الاتجاه نحو استخدام الأهداف السلوكية، وفيما يلي توضيح ذلك.

ثانياً: أدوات البحث:

١ – أداة مقابلة المعلمين:

قام الباحث في المقابلة الشخصية بتوجيه أسئلة مفتوحة إلى المعلمين تضمنت في صياغتها ما استنتجه الباحث من الدراسات السابقة على أن له علاقة باتجاه المعلمين نحو استخدام الأهداف السلوكية، وكان ذلك بأن وزع الأسئلة مكتوبة ومذيلة بفراغات تتيح للمعلمين كتابة إجاباتهم فيها، وقد تسلم المعلمون الأسئلة وتمت الإجابة عليها بوجود الباحث لتفسير ما يستغلق عليهم فهمه، وللإجابة على جميع تلك الأسئلة.

٢ – جمع إجابات المعلمين:

وبعد جمع إجابات المعلمين قام الباحث بتحليلها ثم تصنيفها داخل ثلاثة محاور هي:

المحور الأول: ويتضمن العبارات التي تدل على اتجاه المعلمين نحو أهمية الأهداف السلوكية.

المحور الثاني: ويتضمن العبارات التي تدل على اتجاه المعلمين نحو صياغة الأهداف السلوكية.

المحور الثالث: ويتضمن العبارات التي تدل على اتجاه المعلمين نحو استخدام الأهداف السلوكية.

وقد قام الباحث باستبعاد العبارات التي تضمنت تكرار بعض العبارات المستخلصة من الدراسات السابقة، حيث أعاد الباحث صياغتها ووضعها ضمن المحور الذي تخصه في الاستبيان.

٣ – بناء الاستبيان:

أعد الباحث الاستبيان بجداول محدده انتظمت فيها المحاور الثلاثة بعباراتها التي جمعت من الدراسات السابقة ومن المعلمين، كما تضمن الاستبيان ورقة أولى للاستخبار عن المتغيرات التالية:

أ – مدة الخدمة التعليمية.

ب – دراسة صياغة الأهداف السلوكية في الكليات التربوية قبل التخرج.

ج – القراءة حول صياغة الأهداف السلوكية.

د – التدريب أثناء الخدمة على صياغة الأهداف السلوكية.

وبهذا كله تكونت صورة الاستبيان الأولى (ملحق البحث رقم ٣)، والذي قام الباحث بعرضه على مجموعة من المتخصصين من كلية التربية في جامعة أم القرى بمكة المكرمة (ملحق البحث رقم ٤) بهدف الحكم على صدق عباراته ووضوحها

والتأكد من احتوائه على العبارات التي تقيس اتجاه المعلمين نحو استخدام الأهداف السلوكية، وقد انحصرت الآراء التي اقترحها المحكمون وأخذ بها الباحث في الآتي:

أ – حذف بعض العبارات التي رأوا الاستغناء عنها.

ب – إضافة بعض العبارات.

ج – تعديل صياغة بعض العبارات.

أ – الحـــــذف:

لقد تم حذف عدد من العبارات من كل محور، حيث كان الاتفاق بين معظم المحكمين على حذف العبارات السالبة، وفيما يلي توضيح ذلك:

المحور الأول: وعباراتـه لقياس اتجـاه المعلميـن نحو أهميـة الأهداف السلوكية، وقد حذف منه العبارات ذات الأرقام (٢ – ٤ – ٦ – ٨ – ١٠ – ١٢ – ١٤)

المحور الثاني: وعباراته لقياس اتجاه المعلمين نحو صياغة الأهداف السلوكية، وقد حذف منه العبارات ذات الأرقام (٦ – ٨ – ١٠ – ١٢ – ١٤)

المحور الثالث: وعباراته لقياس اتجاه المعلمين نحو استخدام الأهداف السلوكية، وقد حذف منه العبارات ذات الأرقام (٢ – ٤ – ٦ – ٨ – ١٢ – ١٦)، والمبررات التي أدت إلى حذف هذه العبارات هي كالتالي:

١ – أن الاستبيان طويل ويبعث على الملل لدى المستجيب مما قد يؤثر على إجابة المعلم.

٢ – أنها عبارات سالبة مبدوءة غالباً بنفي والمفروض أن يحدد المقياس الدرجة.

ب – الإضافـــــة:

وقد اقتصرت الإضافة على العبارة العاشرة في الصورة النهائية قبل الترتيب العشوائي (ملحق البحث رقم ٥) في المحور الثاني ونصها (معرفتي لأهمية الأهداف

السلوكية مكنتني من صياغتها بصورة صحيحة)، كما أضاف المحكمون وجوب توضيح المقصود بالهدف السلوكي (وضع تعريف للهدف السلوكي).

ج – تعديل صياغة بعض العبارات:

رأى المحكمون تعديل صياغة بعض العبارات، ومن أهم تلك التعديلات:

في المحور الأول:

- عُدلت نهاية العبارة رقم سبعة كانت (الأهداف السلوكية تساعد المعلم على تقويم أدائه داخل الصف بما تحقق من أهداف تم وضعها) فأصبحت (بما تحقق منها)
- كما أن العبارة رقم ثلاث عشرة كانت (الأهداف السلوكية توضح الحد الأدنى الدراسي المطلوب من المتعلم التمكن منه وهي بهذا توجهه ليقتصد في الجهد والوقت المخصصين للدراسة) فقُسمت إلى عبارتين لتصبح (الأهداف السلوكية توضح حد التعلم الأدنى المطلوب من المتعلم التمكن منه) والأخرى (الأهداف السلوكية توجه المتعلم ليقتصد في الجهد والوقت المخصصين للدراسة).

في المحور الثاني:

عُدلت العبارات أرقام (٢ – ٤ – ١١) على النحو التالي:

- كانت العبارة (٢) (صياغة الأهداف السلوكية عملية مجهدة لأنها تتطلب جهداً كبيراً وخبرة فائقة لذلك لا أصوغها) فأصبحت (صياغة الأهداف السلوكية تتطلب تأهيلاً إلى جانب تدريب مستمر).
- وكانت العبارة (٤) (لا أحب قراءة الكتب التي تدرب على صياغة الأهداف السلوكية لأنني لا أفهمها) فأصبحت (أنفر من قراءة الكتب التي تدرب على صياغة الأهداف السلوكية لأنني لا أفهمها).
- وكانت العبارة (١١) (أحرص على أن تكون صياغة الهدف السلوكي دقيقة كاملة العناصر لأن ذلك كله يُعد مفتاح نجاح التعليم بما يتضمنه من معلومات توجه عمل المعلم داخل الصف الدراسي) فاختصرت لتصبح (دقة صياغة الهدف السلوكي تعتبر مفتاح نجاح التعليم).

في المحور الثالث:

عُدلت العبارات أرقام (٩ – ١٣ – ١٥):

- حيث كانت العبارة (٩) (استخدام الأهداف السلوكية يتيح للمعلم أن يختار الوسائل التعليمية المعينة المرتبطة ارتباطاً منطقياً بموضوع الدرس وبمستوى الأداء المطلوب من التلاميذ) لتصبح (استخدام الأهداف السلوكية يساعد المعلم على اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع الدرس).
- وكانت العبارة (١٣) (استخدام الأهداف السلوكية يُبعد المعلم عن العشوائية في الشرح، وينظم انتقاله من جزئية إلى أخرى) لتصبح (استخدام الأهداف السلوكية يُنظم انتقال المعلم من جزئية إلى أخرى أثناء الشرح).
- وكانت العبارة (١٥) (استخدام الأهداف السلوكية يؤدي إلى تعمق المتعلم في الدرس وزيادة تحصيله) فقسمت إلى عبارتين لتصبح (استخدام الأهداف السلوكية يؤدي إلى زيادة تحصيل المتعلم) والثانية (استخدام الأهداف السلوكية يؤدي إلى تعمق المتعلم في الدرس)

وقد أدخلت تعديلات أخرى طفيفة على عبارات أخرى في الاستبيان، وبذلك تم وضع الاستبيان في صورته النهائية قبل الترتيب العشوائي (ملحق البحث رقم ٥) ويتكون من (٢٩) عبارة في ثلاثة محاور كالتالي:

المحور الأول: ويشمل العبارات التي تقيس اتجاه المعلمين نحو أهمية الأهداف السلوكية، ويتكون من (٨) عبارات.

المحور الثاني: ويشمل العبارات التي تقيس اتجاه المعلمين نحو صياغة الأهداف السلوكية، ويتكون من (١٠) عبارات.

المحور الثالث: ويشمل العبارات التي تقيس اتجاه المعلمين نحو استخدام الأهداف السلوكية، ويتكون من (١١) عبارة.

وبعد أن اندرجت العبارات تحت المحاور فإن الباحث قام بترتيب العبارات ترتيباً عشوائياً ليُقدم الاستبيان وحدة واحدة دون الحاجة إلى المحاور الثلاثة، وبذلك تم دمج المحاور الثلاثة (ملحق البحث رقم ٦) ووضع الباحث أمام كل عبارة من

العبارات الواردة في الاستبيان درجة أهميتها في خمسة بدائل هي (موافق جداً، موافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق أبداً)، وتفسير هذه البدائل كالتالي:

- **موافق جـــــداً:** أي أنك توافق على مضمون العبارة وتطبقه في الواقع.
- **موافـــــــق:** أي أنك توافق على مضمون العبارة ولا تطبقه في الواقع.
- **غير متأكـــــد:** أي أنك غير متأكد من صحة مضمون العبارة.
- **غير موافـــق:** أي أنك لا ترى للعبارة تطبيقاً في الواقع.
- **غير موافق أبداً:** أي أنك متأكد من عدم صحة مضمون العبارة.

ولتمثيل هذه البدائل رقمياً أعطاها الباحث القيم التالية ٥، ٤، ٣، ٢، ١ على التوالي، ولتوزيع الاستبيان على عينة البحث فقد ضمنه الباحث مقدمة حدد فيها الهدف منه والمعاني التي تتضمنها البدائل بالإضافة إلى وضع رقم الاستبيان على الورقة التي سيتم تصويرها من دفتر الإعداد وعدد من النقاط التي يجب مراعاتها عند الإجابة على الاستبيان، كما ضمنه ورقة أولى للاستخبار عن أربعة متغيرات هي:

أ – مدة الخدمة التعليمية.

ب – دراسة صياغة الأهداف السلوكية في الكليات التربوية قبل التخرج.

ج – القراءة حول صياغة الأهداف السلوكية.

د – التدريب أثناء الخدمة على صياغة الأهداف السلوكية.

٤ – صدق الاستبيان:

للتأكد من صدق الاستبيان اعتمد الباحث على صدق المحكمين، حيث قام الباحث بعرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين وعددهم اثنا عشر محكماً (ملحق البحث رقم ٤) للتأكد من صدق عبارته ووضوحها، وقد استفاد الباحث من مقترحاتهم كما ذكر ذلك في الفصل الرابع من الدراسة.

٥ – ثبات الاستبيان:

للتأكد من ثبات الاستبيان استخدم الباحث معامل ألفا كرونباخ لحساب الثبات، وقد كان ثبات الاستبيان كالتالي:

معامل ثبات الاستبيان = ٠,٩٣٢

وهو معامل ثبات مرتفع، وقد تم حسابه عن طريق أجهزة مركز الحاسب الآلي بجامعة أم القرى.

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته:

يتكون المجتمع الأصلي للبحث من جميع معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بمدينة الطائف، حيث بلغ عدد المعلمين مائة وأربعة عشر معلماً في ست وعشرين مدرسة (ملحق البحث رقم ٧) زارها الباحث وأوصل الاستبيانات إلى هذه المدارس شخصياً، والتقى بالمعلمين وأوضح لهم طبيعة بحثه، وطريقة الإجابة على الاستبيان، كما طلب من كل معلم أن يصور له الورقة الأولى المتضمنة صياغتة للأهداف السلوكية الخاصة بالدروس التالية والتي يتضمنها دفتر الإعداد:

١ - درس المبني من الأفعال. (الصف الأول المتوسط)

٢ - درس الفاعل (الصف الثاني المتوسط)

٣ - درس الإضافة (الصف الثالث المتوسط)

وأن يضع على هذه الصورة الرقم الذي يحمله الاستبيان الخاص به، وذلك بغرض تحديد كفاية المعلمين في صياغة الأهداف السلوكية من خلال تحليل صياغتهم للأهداف السلوكية الموجودة في هذه الصور في ضوء المعيار الذي تم بناؤه كما سبق إيضاحه.

وتم توزيع الاستبيانات على جميع المعلمين، وعادت للباحث مائة وعشرة استبيان وتعذر عليه الحصول على أربعة استبيانات، كما استبعد الباحث أربعة منها لعدم وجود صورة تحضير الدروس، وبذلك كان عدد الاستبيانات التي قام الباحث بتحليلها (١٠٦) استبياناً لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في مدينة الطائف.

وقد اعتمد الباحث في توزيع الاستبيان على الأسلوب المباشر، حيث يلتقي بالمعلمين ويسلمهم الاستبيان ثم يستعيده منهم بعد أن يكملوا الإجابة عليه، ويبين الباحث مؤهلات المعلمين ومدة الخدمة التعليمية لهم في الجدول التالي:

جدول رقم (١)

يوضح مؤهلات المعلمين ومدة الخدمة التعليمية لهم

المؤهل العلمي	العدد
أقل من بكالوريوس	٣
بكالوريوس دقيق	٤١
بكالوريوس تربوي	٥٩
ماجستير	١
لم يحدد	٢

مدة الخدمة التعليمية	العدد
من ١ – ٤ سنوات	٣٠
من ٥ – ٨ سنوات	٤٣
أكثر من ٨ سنوات	٣١
لم يحدد	٢

كما يبين الباحث في الجدول التالي تكرارت المعلمين لدراسة الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج وتكراراتهم للقراءة حول صياغة الأهداف السلوكية وتكراراتهم حول التدريب أثناء الخدمة على صياغة الأهداف السلوكية.

جدول رقم (٢)
يوضح تكرارات المعلمين لدراسة الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج، وتكراراتهم للقراءة حول صياغة الأهداف السلوكية وتكراراتهم حول التدريب أثناء الخدمة على صياغة الأهداف السلوكية

دراسة الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج	العدد
لم يدرسوا الأهداف السلوكية	٣٧
درسوا الأهداف السلوكية في الكلية	٦٧
لم يحددوا	٢
القراءة حول صياغة الأهداف السلوكية	العدد
لم يقرءوا كتباً تتناول موضوع الأهداف السلوكية	٥٣
قرءوا كتباً تتناول موضوع الأهداف السلوكية	٤٧
لم يحددوا	٦
التدريب أثناء الخدمة على صياغة الأهداف السلوكية	العدد
لم يلتحقوا بدورات للتدريب على صياغة الأهداف السلوكية	٨٢
التحقوا بدورات للتدريب على صياغة الأهداف السلوكية	٢١
لم يحددوا	٣

تحليل الدروس المصورة من دفاتر المعلمين:

استعان الباحث باثنين من المتخصصين (#) ممن يشاركهم الباحث العمل التعليمي، وذلك للتحليل معه للتأكد من ثبات التحليل، وقاما بالتحليل كل واحد على حدة، ثم استأنس الباحث برأي أهل الاختصاص في حساب نسب الاتفاق بين المتخصصين الثلاثة فجاءت نسبة الاتفاق عالية.

(#) (١) محمد عامر النفيعي.
(٢) محمد عبد الله الحصيني.

رابعاً: الأسلوب الإحصائي:

عن طريق أجهزة مركز الحاسب الآلي بجامعة أم القرى حلل الباحث ما حصل عليه من معلومات جمعها من المعلمين بواسطة أداة الدراسة (الاستبيان) والعينة المأخوذة من دفتر تحضير كل معلم التي شملت الصفحة الأولى من تحضير الدروس التالية للصفوف الثلاثة من المرحلة المتوسطة:

١ – المبني من الأفعال. (الصف الأول المتوسط)

٢ – الفاعل (الصف الثاني المتوسط)

٣ – الإضافة (الصف الثالث المتوسط)

وهي الصفحة المشتملة على صياغة المعلم للأهداف السلوكية، ولتحليل المعلومات استخدم الباحث الأساليب التالية:

١ – المتوسط الحسابي:

وذلك لتحديد اتجاهات معلمي اللغة العربية الإيجابية والسلبية، ولتحديد كفاية معلمي اللغة العربية في صياغة الأهداف السلوكية.

٢ – الانحراف المعياري:

وذلك لتحديد التشتت في الدرجات.

٣ – معامل الارتباط البسيط (لبيرسون):

وذلك لتحديد العلاقة بين اتجاهات المعلمين وبين كفايتهم في صياغة الأهداف السلوكية.

٤ – اختبار (ت):

وذلك لإيجاد الفروق في الاتجاهات بين التالي:

أ – من درس صياغة الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج ومن لم يدرس.

ب – من قرأ حول صياغة الأهداف السلوكية ومن لم يقرأ.

ج – من تدرب على صياغة الأهداف السلوكية ومن لم يتدرب.

الفصل الرابع

تحليل النتائج ومناقشتها

- ♦ أولاً: خصائص اتجاه معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية.
- ♦ ثانياً: مدى كفاية معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في صياغة الأهداف السلوكية.
- ♦ ثالثاً: العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين كفايتهم في صياغتها.
- ♦ رابعاً: أ - العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين مدة الخدمة التعليمية.

ب - العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين دراسة صياغة الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج.

ج - العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين القراءة حول صياغة الأهداف السلوكية.

د - العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين التدريب أثناء الخدمة على صياغة الأهداف السلوكية.

الفصل الرابع

تحليل النتائج ومناقشتها

يتناول الباحث في هذا الفصل تحليل ومناقشة النتائج التي توصل إليها فيجيب على أسئلة البحث، ويتضمن هذا التعرف على طبيعة اتجاه معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية، والتعرف على مدى كفاية معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في صياغة الأهداف السلوكية، والكشف عن العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين كفايتهم في صياغتها، والكشف عن العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين المتغيرات التالية:

أ – مدة الخدمة التعليمية.

ب – دراسة صياغة الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج.

ج – القراءة حول صياغة الأهداف السلوكية.

د – التدريب أثناء الخدمة على صياغة الأهداف السلوكية.

وفيما يتعلق بدلالة الفروق بين المعلمين الذين درسوا والذين لم يدرسوا، والذين قرؤوا والذين لم يقرؤوا، والذين تدربوا أثناء الخدمة والذين لم يتدربوا على صياغة الأهداف السلوكية، والفروق بين مدة الخدمة التعليمية ومعاملات الارتباط، وضع الباحث لتحليله مستوى دلالة ٠,٠٥ بحيث يعتبر غير دال كل ما يقل عن هذا المستوى، وفيما يلي توضيح ما تقدم:

أولاً: خصائص اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية:

إن في التعرف على اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية إجابة على السؤال الأول من أسئلة البحث ونصه:

ـــ مـا خصائـص اتجـاه معلمـي اللغـة العربيـة بالمرحلـة المتوسـطة نحـو اسـتخدام الأهداف السلوكية؟

للإجابة على هذا التساؤل تم إيجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاتجاه المعلمين نحو كل محور من محاور المقياس، ثم نحو مجموع المحاور الثلاثة، كما يوضحها الجدول رقم (٣):

جدول رقم (٣)
يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو كل محور من محاور المقياس على حدة ثم نحو مجموع المحاور

محـــــاور المقيـــــاس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١ – اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو أهمية الأهداف السلوكية.	٣,٧٨٣	٠,٧٣٩
٢ – اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو صياغة الأهداف السلوكية.	٣,٧٤٢	٠,٧٤٨
٣ – اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية.	٣,٧٠٣	٠,٨٤٣
٤ – اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو مجموع المحاور الثلاثة.	٣,٧٤٣	٠,٧٠٤

يتضح من الجدول رقم (٣) أن اتجاه معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو أهميـة الأهـداف السـلوكية (المحـور الأول) اتجـاه إيجـابي، حيـث بلـغ المتوسـط الحسابي لهذا المحور ٣,٧٨٣ وهذا اتجـاه عـالٍ يـدل علـى أن معلمـي اللغـة العربيـة بالمرحلة المتوسطة يدركون مدى أهمية الأهداف السلوكية، ويأتي اتجاه معلمي اللغـة العربية نحو أهمية الأهـداف السـلوكية فـي المرتبـة الأولـى يليـه فـي المرتبـة الثانيـة

اتجاههم نحو صياغة الأهداف السلوكية، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المحور ٣,٧٤٢ وهو اتجاه إيجابي عالٍ نحو هذا المحور.

ويأتي في المرتبة الثالثة اتجاههم نحو استخدام الأهداف السلوكية حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المحور ٣,٧٠٣ وهو اتجاه إيجابي عالٍ يشير إلى أن معلمي اللغة العربية يؤيدون استخدام الأهداف السلوكية في التعليم، وبإيجاد المتوسط الحسابي لاتجاه معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو مجموع المحاور الثلاثة للمقياس يتضح منه أن اتجاههم نحو أهمية الأهداف السلوكية وصياغتها واستخدامها اتجاه عالٍ إيجابي بلغ متوسطة الحسابي ٣,٧٤٣ وهذا يوضح مدى إدراك أفراد العينة لأهمية الأهداف السلوكية وصياغتها واستخدامها في التعليم.

ثانياً: كفاية معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في صياغة الأهداف السلوكية:

التعرف على كفاية معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في صياغة الأهداف السلوكية إجابة على السؤال الثاني من أسئلة البحث ونصه:

ـ ما مدى كفاية معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في صياغة الأهداف السلوكية؟

للإجابة على السؤال السابق تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للنسب المئوية لكل كفاية من كفايات المعلمين في صياغة الأهداف السلوكية، كما يتضح ذلك من الجدول رقم (٤):

جدول رقم (٤)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للنسب المئوية المستخدمة للتعرف على كفاية المعلمين في صياغة الأهداف السلوكية

أجزاء المعيار المستخدم للحكم على صحة صياغة المعلمين للأهداف السلوكية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١ – أن المصدريـــــة	٩١,٢٤٥	٢٦,٦٤١
٢ – الفعـل السلوكـي	٤٥,٧٠٨	٣٥,٢٥٤
٣ – المحتوى المرجعي	٦٦,٣٢١	٣٣,٦٩٧
٤ – الحد الأدنى للأداء	٠,٤٧٢	٤,٨٥٦
٥ – شـــــرط الأداء	١٠,٢١٧	١٨,٠٨٠

ويتضح من هذا الجدول أن كفاية معلمي اللغة العربيـة فـي صياغـة الأهداف السلوكية غير مكتملة، فكفايتهم في بعض أجزاء المعيـار أعلـى مـن المتوسـط، وفـي أجزاء أخرى من المعيار متدنية بل منعدمة في بعض هذه الأجزاء كما يلي:

بإيجاد المتوسط الحسابي للنسبة المئويـة لصياغـة المعلميـن (لأن المصدريـة) والذي بلغ ٩١,٢٤٥٪ يتضح أن صياغتهم في هذه الجزئية عالية جداً، وهم يتمتعـون بوجود هذه الكفاية بنسبة عالية لديهم، ويأتي في المرتبـة الثانيـة الكفايـة فـي صياغـة (المحتـوى المرجعـي) حيـث بلـغ المتوسـط الحسابي للنسـبة المئويـة لهـذه الكفايـة ٦٦,٣٢١٪ وهذا يشير إلى أن هذه الكفاية موجودة لدى المعلمين بدرجة متوسطة، ثم يأتي في المرتبـة الثالثـة الكفايـة فـي صياغـة (الفعـل السـلوكي) حيـث بلـغ المتوسـط الحسابي للنسبة المئوية لهذه الكفاية ٤٥,٧٠٨٪ ووجود هذه الكفاية لدى المعلمين أقل من المتوسط.

وتأتي كفاية المعلمين في صياغة (شرط الأداء) في المرتبة الرابعة حيث بلـغ المتوسط الحسابي للنسبة المئوية لهذه الكفايـة ١٠,٢١٧٪ وهـذا يشـير إلـى أن كفايـة المعلمين هنا متدنيـة جداً، وأخيراً تـأتي كفايـة المعلميـن فـي صياغـة (الحـد الأدنـى

للأداء) في المرتبة الخامسة والتي تكاد تكون كفاية المعلمين في صياغتها معدومة حيث بلغ المتوسط الحسابي للنسبة المئوية لها ٠,٤٧٢٪ ومن هذا يتضح مدى احتياج معلمي اللغة العربية لرفع كفايتهم في صياغة الأهداف السلوكية لتدني مستوى الكفاية لديهم فيها وخصوصاً في الجزئيات التالية:

١ – الفعل السلوكي.

٢ – المحتوى المرجعي.

٣ – الحد الأدنى للأداء.

٤ – شرط الأداء.

ثم يتبقى الجزئية الخاصة بالتلميذ والتي لم يتم حسابها وذلك لأنها أصبحت عندالمعلمين من المسلمات التي لايختلف منهم أحدعلى كتابتها ضمن عبارات الهدف

ثالثاً: العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين كفايتهم في صياغتها:

التعرف على العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين كفايتهم في صياغتها إجابة على السؤال الثالث من أسئلة البحث ونصه:

- ما العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين كفايتهم في صياغتها؟

للإجابة على هذا التساؤل قام الباحث بحساب معامل الارتباط البسيط (معامل ارتباط بيرسون) بين كل محور من محاور اتجاه المعلمين، نحو استخدام الأهداف السلوكية، ومجموع المحاور، وبين الدرجة الكلية لصياغة المعلمين للأهداف السلوكية، والجدول رقم (٥) يوضح النتائج التي تم الحصول عليها:

جدول رقم (٥)

يوضح معاملات الارتباط بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين كفايتهم في صياغتها

المحـــــــاور	معامل الارتباط بين الكفاية في صياغة الأهداف ومحاور الاتجاه	مستوى الدلالة الإحصائية	الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
١ – اتجاهات المعلمين نحو أهمية الأهداف السلوكية	-٠,٠٤٤	٠,٦٥٥	غير دال
٢ – اتجاهات المعلمين نحو صياغة الأهداف السلوكية	٠,٠١٥	٠,٨٧٩	غير دال
٣ – اتجاهات المعلمين نحو استخدام الأهداف السلوكية	-٠,١٥٣	٠,١١٩	غير دال
٤ – اتجاهات المعلمين نحو مجموع المحاور الثلاثة	-٠,٠٧١	٠,٤٧٠	غير دال

من الجدول السابق يتضح أن معاملات الارتباط بين كل محور من محاور الاتجاه ومجموع محاور الاتجاه الثلاثة وبين الدرجة الكلية لصياغة المعلمين للأهداف السلوكية غير ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل، وهذا يعني التالي:

١ – أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين اتجاه معلمي اللغة العربية نحو أهمية الأهداف السلوكية وبين الكفاية في صياغة الأهداف السلوكية.

٢ – لا توجد علاقة ارتباطية بين اتجاه معلمي اللغة العربية نحو صياغة الأهداف السلوكية وبين الكفاية في صياغة الأهداف السلوكية.

٣ – لا توجد علاقة ارتباطية بين اتجاه معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين الكفاية في صياغة الأهداف السلوكية.

٤ – لا توجد علاقة ارتباطية بين مجموع المحاور الثلاثة للاتجاهات وبين الكفاية في صياغة الأهداف السلوكية.

وبذلك يقرر الباحث قبول الفرض رقم (١)، بعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين كفاية صياغتهم لها.

رابعاً: العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين المتغيرات الأربعة التالية:

أ – مدة الخدمة التعليمية.

ب – دراسة صياغة الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج.

ج – القراءة حول صياغة الأهداف السلوكية.

د – التدريب أثناء الخدمة على صياغة الأهداف السلوكية.

التعرف على العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين المتغيرات الأربعة السابقة الذكر إجابة على السؤال الرابع من أسئلة البحث ونصه:

ـ ما العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين المتغيرات الأربعة التالية:

أ – مدة الخدمة التعليمية.

ب – دراسة صياغة الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج.

ج – القراءة حول صياغة الأهداف السلوكية.

د – التدريب أثناء الخدمة على صياغة الأهداف السلوكية.

وللإجابة على هذا التساؤل سيقوم الباحث باستعراض العلاقة بين الاتجاهات نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين كل متغير على حده على النحو التالي:

أ – العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين مدة الخدمة التعليمية:

لإيجاد العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين مدة الخدمة التعليمية تم حساب معامل الارتباط بين اتجاه المعلمين نحو كل محور من محاور الاتجاه، ثم نحو مجموع المحاور الثلاثة، وبين مدة الخدمة التعليمية، والجدول رقم (٦) يوضح هذه المعاملات ومستويات دلالتها:

جدول رقم (٦)
يوضح معاملات الارتباط بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين مدة الخدمة التعليمية

المحـــــــاور	معامل الارتباط بين كل محور ومدة الخدمة التعليمية	مستوى الدلالة الإحصائية	الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
١ - اتجاهات المعلمين نحو أهمية الأهداف السلوكية	٠,٠٢٠	٠,٨٣٦	غير دال
٢ - اتجاهات المعلمين نحو صياغة الأهداف السلوكية	٠,٠٢٤	٠,٨١١	غير دال
٣ - اتجاهات المعلمين نحو استخدام الأهداف السلوكية	٠,٠٧٠	٠,٤٧٥	غير دال
٤ - اتجاهات المعلمين نحو مجموع المحاور الثلاثة	٠,٠٤٣٠	٠,٦٥٨	غير دال

من الجدول السابق يتضح أن معاملات الارتباط بين كل محور من محاور الاتجاه ومجموع المحاور الثلاثة وبين مدة الخدمة التعليمية ذات قيم متدنية جداً وغير ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل، وهذا يعني عدم وجود دلالة إحصائية بين اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين مدة الخدمة التعليمية، وبذلك يقرر الباحث قبول الفرض رقم (٢) بعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين مدة الخدمة التعليمية.

ب - العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين دراسة صياغة الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج:

للتحقق من العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين دراستها في الكلية قبل التخرج تم إجراء اختبار (ت) لدراسة دلالة الفروق بين اتجاهات المعلمين نحو كل محور ونحو مجموع المحاور وبين الذين درسوا الأهداف في الكلية والذين لم يدرسوها، والجدول رقم (٧) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول رقم (٧)

يوضح دلالة الفروق بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين دراسة صياغتها في الكلية قبل التخرج

المحـــاور	علاقة الفروق بين محاور الاتجاه والذين درسوا الأهداف وعددهم ٦٧		علاقة الفروق بين محاور الاتجاه والذين لم يدرسوا الأهداف وعددهم ٣٧		قيمــة (ت)	مستوى الدلالة الإحصائية	الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
١ - اتجاهات المعلمين نحو أهميـة الأهداف السلوكية	٣,٩٠٤	٠,٥٧٣	٣,٥٥٧	٠,٩٢٤	٢,٣٧	٠,٠٢٠	دالــة
٢ - اتجاهــات المعلميــن نحــو صياغة الأهداف السلوكية	٣,٩١٨	٠,٦١٦	٣,٤٣٠	٠,٨٦٧	٣,٣٤	٠,٠٠١	دالــة
٣ - اتجاهــات المعلميــن نحــو استخدام الأهداف السلوكية	٣,٨٩٢	٠,٦٨٤	٣,٣٧٤	١,٠٠٨	٣,١١	٠,٠٠٢	دالــة
٤ - اتجاهــات المعلميــن نحــو مجموع المحاور الثلاثة	٣,٩٠٥	٠,٥٢٨	٣,٤٥٤	٠,٨٧٥	٣,٢٨	٠,٠٠١	دالــة

ومن نتائج الجدول السابق يتبين أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل بين معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة الذين درسوا الأهداف السلوكية بالكلية والذين لم يدرسوا الأهداف السلوكية نحو كل محور من محاور الاتجاه على حدة ونحو مجموع المحاور الثلاثة لصالح المعلمين الذين درسوا صياغة الأهداف السلوكية في الكلية، وهذا يعني أن المعلمين الذين درسوا صياغة الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج اتجاههم أكثر إيجابية نحو كل محور من محاور الاتجاه الثلاثة: الأهمية والصياغة والاستخدام من المعلمين الذين لم يدرسوا صياغة الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج وبذلك يقرر الباحث عدم قبول الفرض رقم (٣) عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاه معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين دراستها في الكلية قبل التخرج.

ج - العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين القراءة حول صياغتها:

للتحقق من العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين القراءة حول صياغتها، تم إجراء اختبار (ت) لدراسة دلالة الفروق بين اتجاهات المعلمين الذين قرؤوا والذين لم يقرؤوا نحو كل محور على حدة ثم نحو مجموع المحاور الثلاثة بشكل عام، والجدول رقم (٨) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول رقم (٨)
يوضح دلالة الفروق بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين القراءة حول صياغتها

المحاور	علاقة الفروق بين محاور الاتجاه والذين قرؤوا حول صياغة الأهداف وعددهم ٤٧		علاقة الفروق بين محاور الاتجاه والذين لم يقرؤوا حول صياغة الأهداف وعددهم ٥٣		قيمة (ت)	مستوى الدلالة الإحصائية	الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
١ - اتجاهات المعلمين نحو أهمية الأهداف السلوكية	٣,٨٧٨	٠,٦٦٥	٣,٦٦٠	٠,٧٧٥	١,٥٠	٠,١٣٨	غير دالة
٢ - اتجاهات المعلمين نحو صياغة الأهداف السلوكية	٣,٩٤٣	٠,٦٠٥	٣,٥٤١	٠,٨٢٦	٢,٧٤	٠,٠٠٧	دالة
٣ - اتجاهات المعلمين نحو استخدام الأهداف السلوكية	٣,٩١٣	٠,٧٤٧	٣,٤٨٤	٠,٨٩٣	٢,٥٩	٠,٠١١	دالة
٤ - اتجاهات المعلمين نحو مجموع المحاور الثلاثة	٣,٩١١	٠,٥٨٦	٣,٥٦٢	٠,٧٦٥	٢,٥٤	٠,٠١٣	دالة

من الجدول السابق يتضح الآتي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاه معلمي اللغة العربية الذين قرؤوا والذين لم يقرؤوا نحو المحور الأول، الاتجاه نحو أهمية الأهداف السلوكية حيث

بلغت قيمة (ت = ١,٥٠) وهذا يعني أن اتجاه معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو أهمية الأهداف لا يتأثر بالقراءة، فكلا الفريقين يدركان مدى أهمية الأهداف السلوكية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاه معلمي اللغة العربية الذين قرؤوا والذين لم يقرؤوا نحو المحور الثاني، الاتجاه نحو صياغة الأهداف السلوكية حيث بلغت قيمة (ت = ٢,٧٤) وهذا يعني أن المعلمين الذين قرؤوا حول صياغة الأهداف السلوكية اتجاههم إيجابي نحو هذا المحور بعكس المعلمين الذين لم يقرؤوا، فإن اتجاههم سلبي نحو هذا المحور.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاه معلمي اللغة العربية الذين قرؤوا والذين لم يقرؤوا نحو المحور الثالث، الاتجاه نحو استخدام الأهداف السلوكية حيث بلغت قيمة (ت = ٢,٥٩) وهذا يعني أن المعلمين الذين قرؤوا حول صياغة الأهداف السلوكية اتجاههم إيجابي نحو المحور بعكس المعلمين الذين لم يقرؤوا فإن اتجاههم سلبي نحو المحور نفسه.
- وبالنظر إلى اتجاه معلمي اللغة العربية الذين قرؤوا والذين لم يقرؤوا نحو مجموع المحاور الثلاثة فإنه يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين من قرؤوا وبين من لم يقرؤوا، حيث بلغت قيمة (ت = ٢,٥٤) وهذا يعني أن المعلمين الذين قرؤوا حول صياغة الأهداف السلوكية اتجاههم إيجابي نحو مجموع المحاور الثلاثة الأهمية والصياغة والاستخدام، أما الذين لم يقرؤوا فإن اتجاههم سلبي نحو مجموع المحاور الثلاثة، وبذلك يقرر الباحث عدم قبول الفرض رقم (٤) بعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاه معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين القراءة حول صياغتها.

د – العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين التدريب أثناء الخدمة على صياغتها:

للتحقق من العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين التدريب أثناء الخدمة على صياغتها تم إجراء اختبار (ت) لدراسة دلالة الفروق بين اتجاهات المعلمين المتدربين وغير المتدربين نحو كل محور على حدة ثم نحو مجموع المحاور الثلاثة بشكل عام، والجدول رقم (٩) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول رقم (٩)
يوضح دلالة الفروق بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين التدريب أثناء الخدمة على صياغتها

المحاور	علاقة الفروق بين محاور الاتجاه والمتدربين أثناء الخدمة على صياغة الأهداف وعددهم ٢١		علاقة الفروق بين محاور الاتجاه والذين لم يتدربوا على صياغة الأهداف وعددهم ٨٢		قيمة (ت)	مستوى الدلالة الإحصائية	الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
١ – اتجاهات المعلمين نحو أهمية الأهداف السلوكية	٤,٠٠٦	٠,٦٧١	٣,٧٢٩	٠,٧٤٤	١,٥٥	٠,١٢٤	غير دالة
٢ – اتجاهات المعلمين نحو صياغة الأهداف السلوكية	٣,٧٩٠	٠,٨٣١	٣,٧٣٥	٠,٧٣٦	٠,٣٠	٠,٧٦٦	غير دالة
٣ – اتجاهات المعلمين نحو استخدام الأهداف السلوكية	٣,٩٠٩	١,٠٢٧	٣,٦٤٩	٠,٧٩٦	١,٢٦	٠,٢١١	غير دالة
٤ – اتجاهات المعلمين نحو مجموع المحاور الثلاثة	٣,٩٠٢	٠,٧٨٨	٣,٧٠٤	٠,٦٨٣	١,١٥	٠,٢٥٤	غير دالة

من الجدول السابق يتضح:

أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل بين اتجاه معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة الذين التحقوا بدورات للتدرب على صياغة

الأهداف السلوكية والمعلمين الذين لم يلتحقوا بمثل هذه الدورات نحو أي محور من المحاور الثلاثة، ولا نحو مجموع المحاور بشكل عام.

وهذا يعني أن اتجاه معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية لا يتأثر بحصول هؤلاء المعلمين على دورات للتدرب على صياغة الأهداف السلوكية، وبذلك يحكم الباحث بصحة الفرض رقم (٥) عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاه معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين التدرب أثناء الخدمة على صياغتها.

الفصل الخامس

ملخص البحث، ونتائجه وتوصياته، ومقترحاته

- أولاً: ملخص البحث.
- ثانياً: النتائج.
- ثالثاً: التوصيات.
- رابعاً: الدراسات المقترحة.

الفصل الخامس

ملخص البحث، ونتائجه، وتوصياته، ومقترحاته

يعرض الباحث في هذا الفصل ملخص البحث، ونتائجه، وتوصياته، ومقترحاته، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً: ملخص البحث

١ – المقدمة:

لاستخدام الأهداف السلوكية في التعليم الصفي أهمية كبرى لما تتميز به من خصائص كثيرة، فبواسطتها يستطيع المعلم " تحديد التغيرات التي يتوقع حدوثها في سلوك المتعلم " (جرادات، وآخرون، ص٢٣)، " وبها يتحقق تعلم افضل؛ لأن جهود كلٍ من المعلم والمتعلم ستوجه نحو تحقيق الأهداف المرجوة " (جابر، ١٤٠٥هـ، ص٢٢)، " وهي تزود المعلم بأساس سليم لتقويم تلاميذه وإعداد التقارير عن سيرهم الدراسي " (جرونلند: ت، كاظم، بدون، ص١١١)، " ويمكن تحقيقها في فترة زمنية قصيرة هي فترة الحصة الدراسية لكل درس " (جرادات، وآخرون، ١٤٠٥هـ، ص٢٢).

ولعل هذا مما جعل الكليات التربوية تُعنى بتدريسها لطلابها الذين سيكونون معلمي المستقبل، وذلك أيضاً مما جعل المسئولين بوزارة المعارف يهتمون بها ويعممون استخدامها في تعليم مقررات اللغة العربية، وعلى الرغم من أهمية الأهداف السلوكية واهتمام المسئولين بها فإن استخدامها من قبل المعلمين قوبل بحماس من قبل بعضهم وبفتور من قبل بعضهم الآخر، ممن يشاركهم الباحث العمل التعليمي.

وقد قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية (ملحق البحث رقم ١) لمعرفة مدى إقبال المعلمين على استخدام الأهداف السلوكية، فاتضح من نتائج هذه الدراسة

انقسام معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية من وجهة نظر المشرفين التربويين إلى فريقين:

١ – فريق يؤيد استخدامها، إلا أنه يتضح من دفاتر تحضير دروسهم والإشراف عليهم انهم لا يضمنون الأهداف التي يكتبونها سوى بعض الأجزاء المكونة للهدف السلوكي، ولا يضمنونه إلا بعض المستويات الخاصة بالجانب المعرفي من تصنيف بلوم.

٢ – فريق يعارض استخدامها، بل ويرون عدم فائدتها في التعليم الصفي، ولعل عدم إدراك معلمي اللغة العربية لقيمة الأهداف السلوكية أو عدم الكفاية أو نقصها في صياغة الأهداف السلوكية من الأسباب التي جعلت بعض المعلمين يعزفون عن استخدامها، بل ويتخذون اتجاهاً سلبياً نحو استخدامها، ومن هنا نشأت فكرة الدراسة وهي معرفة العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين الكفاية في صياغتها، وبين الاتجاهات والمتغيرات التالية:

أ – مدة الخدمة التعليمية.

ب – دراسة صياغة الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج.

ج – القراءة حول صياغة الأهداف السلوكية.

د – التدريب أثناء الخدمة على صياغة الأهداف السلوكية.

لأن معرفة اتجاهات المعلمين نحو استخدام الأهداف السلوكية أمر في غاية الأهمية، إلا أن هذه الاتجاهات لم تعرف معرفة موضوعية مفيدة في مجال استخدام الأهداف السلوكية، ولهذا يهدف هذا البحث للإجابة على السؤال الرئيس التالي:

- ما العلاقة بين بعض المتغيرات المتصلة باتجاه معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين كفايتهم في صياغتها؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١ – ما خصائص اتجاه معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية؟

٢ – ما مدى كفاية معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في صياغة الأهداف السلوكية؟

٣ – ما العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين كفايتهم في صياغتها؟

٤ – ما العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين المتغيرات التالية:

أ – مدة الخدمة التعليمية.

ب – دراسة صياغة الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج.

ج – القراءة حول صياغة الأهداف السلوكية.

د – التدريب أثناء الخدمة على صياغة الأهداف السلوكية.

٣ – خطوات البحث:

للإجابة على أسئلة الدراسة قام الباحث بما يلي:

أ – تحديد مفهوم الاتجاه بشكل عام ابتداء من ظهور مصطلح الاتجاهات النفسية ثم آراء العلماء حول هذا المصطلح ثم تعريف الاتجاه نحو استخدام الأهداف السلوكية كما حددته الدراسة، ثم مكونات الاتجاه وخصائصه، ثم التعرف على أنواع الاتجاهات ومصادر تكوينها ثم التعرف على أهمية قياس الاتجاهات وطرق قياسها، ثم تعديل الاتجاه والطرق المستخدمة لذلك، وخصص لذلك الفصل الثاني من هذا البحث، حيث ظهر تعدد تعاريف الاتجاهات واختلافها بين علماء النفس وعلماء الاجتماع، وبالرغم من اختلاف هذه التعاريف إلا أنها تؤكد " إن الاتجاهات عوامل متوسطة تكمن بين مثير واستجابة، وان الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة وليست وراثية، وهي مرتبطة بمثيرات ومواقف اجتماعية، كما إنها نتاج للخبرة السابقة وأنها قابلة للتعديل والتغيير " (زهران، ١٩٧٤م، ص١٣٦)، وهذا يلقي لنا الضوء على كيفية دعم الاتجاهات الإيجابية عند المعلمين أو تعديلها أو تغييرها أو إيجادها إذا لم تكن موجودة.

ثم انتقل الباحث في هذا الفصل – أي الفصل الثـاني – لتحديد مفهوم الهدف التربوي وأنواعه الثلاثة الغايات والأغراض ثم الأهداف السلوكية ليوضح الباحث معناها وأهميتها، ثم شروط صياغتها ومصادر اشتقاقها، ثم الأجزاء المكونة للهدف السلوكي، ثم خصائص الأهداف السلوكية والأخطاء الشائعة في صياغتها ثم تصنيفها، وأخيراً المعيار الذي تم التوصل إليه للحكم على صحة صياغة المعلم للأهداف السلوكية، ثم خلاصة توضح أهمية الأهداف السلوكية ومبررات استخدام هذا المعيار للحكم على صحة صياغة المعلم للهدف السلوكي.

ب – ثم قام الباحث في هذا الفصل بعرض لبعض الدراسات والبحوث العربية المتوافرة بجامعة أم القرى التي تناولت الاتجاه وعلاقته ببعض المتغيرات ثم الدراسات الخاصة بدراسة الأهداف السلوكية وأثرها على التحصيل ثم الدراسات التي تناولت الاتجاهات في اللغة العربية، ولم يقع في يد الباحث أي دراسة تصدت لاتجاه المعلمين نحو استخدام الأهداف السلوكية وهذه إشارة إلى أن مشكلة البحث ظلت قائمة، كما وأن مراجعة هذه الدراسات ألقت الضوء على الوسائل التي استخدمت للتعرف على الاتجاه وهي: الاستبيان والمقابلة الشخصية والدراسة الاستطلاعية.

ج – قام الباحث في الفصل الثالث بتحديد منهج البحث وأدواته وعينته على النحو التالي:

١) استخدام المنهج الوصفي ذي الأسلوب الجمعي لجمع العبارات وتحديدها ثم تصنيفها وجمع البيانات وتفسيرها.

٢) اختيار عينة البحث وهم جميع معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بمدينة الطائف حيث بلغ عددهم مائة وأربعة عشر معلماً من ست وعشرين مدرسة متوسطة بمدينة الطائف، كما تم أخذ عينة لثلاثة دروس من دفاتر إعداد المعلمين للصفوف الثلاثة المتوسطة: الأول متوسط والثاني متوسط والثالث متوسط، والدروس هي: المبني من الأفعال – الفاعل – الإضافة.

٣) للتعرف على الاتجاه نحو استخدام الأهداف السلوكية قام الباحث بمراجعة نتائج البحوث السابقة فيما يتعلق بتعرف الاتجاهات وما يؤثر فيها وكيفية قياسها وتعرفها، ثم قام ببناء استبيان للاتجاهات سبقه مقابلة شخصية مع معلمي اللغة العربية والموجهين ومديري المدارس لاستخلاص مفردات الاستبيان، وفي ضوء ذلك تم بناء الاستبيان ووضعه في صورته الأولى، وللتأكد من صدقه تم عرضه على مجموعة من المحكمين تأكد بعدها صدق الاستبيان، ولتحديد كفاية المعلمين في صياغة الأهداف السلوكية قام الباحث ببناء معيار أجزاؤه هي الأجزاء المكونة للهدف السلوكي وذلك في ضوء الدراسة النظرية التي قام بها الباحث في الفصل الثاني من هذا البحث.

كما ضمن مقياس الاتجاهات ورقة أولى للاستخبار عن الأمور التالية:

١) مدة الخدمة التعليمية.

٢) دراسة صياغة الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج.

٣) القراءة حول صياغة الأهداف السلوكية.

٤) التدريب أثناء الخدمة على صياغة الأهداف السلوكية.

د - في الفصل الرابع قام الباحث بتحليل نتائج الباحث والإجابة عن تساؤلات الدراسة وفروضها من خلال تحليل مفردات الاستبيان للتعرف على اتجاه معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية ثم تحديد كفاية معلمي اللغة العربية في صياغة الأهداف السلوكية ثم التعرف على العلاقة بين الاتجاه والكفاية في صياغة الأهداف السلوكية ثم العلاقة بين الاتجاه والمتغيرات التالية:

أ - مدة الخدمة التعليمية.

ب - دراسة صياغة الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج.

ج - القراءة حول صياغة الأهداف السلوكية.

د - التدريب أثناء الخدمة على صياغة الأهداف السلوكية.

ومن خلال هذا الفصل استكمل الباحث الإجابة على أسئلة البحث متوصلاً إلى عدد من النتائج والتوصيات والمقترحات التي يعرضها فيما يأتي:

ثانياً: نتائج البحث

تنحصر النتائج التي توصل إليها الباحث فيما يلي:

١ – جميع معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة اتجاههم إيجابي بشكل عام نحو استخدام الأهداف السلوكية.

٢ – كفاية معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في صياغة الهدف السلوكي متفاوتة على النحو التالي:

أ – كفايتهم عالية جداً في صياغة أن المصدرية، حيث بلغت (٩١,٢٤٥٪) وبذلك تحتل هذه الكفاية المرتبة الأولى.

ب – كفايتهم أعلى من المتوسط في صياغة المحتوى المرجعي، حيث بلغت (٦٦,٣٢١٪) وبذلك تحتل هذه الكفاية المرتبة الثانية.

ج – كفايتهم أقل من المتوسط في صياغة الفعل السلوكي، حيث بلغت (٤٥,٧٠٨٪) وبذلك تحتل هذه الكفاية المرتبة الثالثة.

د – كفايتهم متدنية جداً في صياغة شرط الأداء، حيث بلغت (١٠,٢١٧٪) وبذلك تحتل هذه الكفاية المرتبة الرابعة.

هـ – كفايتهم تكاد تكون معدومة في صياغة شرط الأداء، حيث بلغت (٠,٢٧٢٪) وبذلك تحتل هذه الكفاية المرتبة الخامسة والأخيرة.

٣ – لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين كفايتهم في صياغتها.

٤ – لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية وبين مدة الخدمة التعليمية.

٥ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاتجاهات الإيجابية والسلبية نحو استخدام الأهداف السلوكية بين معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة الذين درسوا

الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج والذين لم يدرسوا الأهداف السلوكية في الكلية قبل التخرج.

٦ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاتجاهات الإيجابية والسلبية نحو استخدام الأهداف السلوكية بين معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة الذين قرؤوا وكتباً حول صياغة الأهداف السلوكية والذين لم يقرؤوا مثل هذه الكتب نحو المحور الأول من محاور قياس الاتجاهات وهو الاتجاه نحو أهمية الأهداف السلوكية.

بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاتجاهات الإيجابية والسلبية نحو استخدام الأهداف السلوكية بين معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة الذين قرؤوا والذين لم يقرؤوا نحو المحور الثاني من محاور قياس الاتجاهات وهو الاتجاه نحو صياغة الأهداف السلوكية، وأيضاً توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاتجاهات الإيجابية والسلبية نحو استخدام الأهداف السلوكية بين معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة الذين قرؤوا والذين لم يقرؤوا نحو المحور الثالث من محاور قياس الاتجاهات وهو الاتجاه نحو استخدام الأهداف السلوكية.

٧ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاتجاهات الإيجابية والسلبية نحو استخدام الأهداف السلوكية بين معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة الذين التحقوا بدورات للتدرب على صياغة الأهداف السلوكية والذين لم يلتحقوا بمثل هذه الدورات.

ومن النتائج الفرعية التي توصل لها الباحث من خلال تحليله للعينة المأخوذة من دفاتر الإعداد الخاصة بالمعلمين ما يلي:

١ – استخدام المعلمين في صياغة الأهداف السلوكية أفعال غير قابلة للقياس والملاحظة مثل: (أن يفهم – أن يدرك – أن يعرف).

٢ – عدم تفريق عدد من المعلمين بين الأهداف العامة والأهداف السلوكية.

٣ – عدم معرفة بعض المعلمين تقسيم الأهداف السلوكية إلى مجالاتها الثلاثة المعرفي والوجداني والنفس حركي.

٤ – اقتصار بعض المعلمين في صياغتهم للأهداف السلوكية على المجال المعرفي وإهمال المجالين الآخرين، واقتصارهم في المجال المعرفي على المستويات التالية (المعرفة – الاستيعاب (الفهم) – التطبيق).

٥ – صياغة المعلمين تكاد تكون مقتصرة فقط على الثلاثة أجزاء الأولى المكونة للهدف السلوكي وهي:

أن المصدرية – الفعل السلوكي – المحتوى المرجعي، مع إهمال الجزأين الآخرين وهما: الحد الأدنى للأداء – شرط الأداء.

٦ – أيضاً مما لوحظ أن بعض المعلمين يسمي الأهداف السلوكية بغير اسمها مثل (الأهداف الرئيسية).

ثالثاً: التوصيات

بناء على ما كشفت عنه النتائج يوصي الباحث بما يلي:

١) رفع كفاية معلمي اللغة العربية في صياغة الأهداف السلوكية ، ومما يسهل هذه المهمة أن اتجاههم إيجابي نحو استخدام الأهداف السلوكية.

٢) عقد ندوات لتعريف معلمي اللغة العربية بأهمية الأهداف السلوكية في تعليم اللغة العربية.

٣) عقد دورات لتدريب معلمي اللغة العربية على صياغة الأهداف السلوكية.

٤) إعادة النظر في مناهج اللغة العربية على أن يراعى الاهتمام بتنظيم المادة التعليمية تنظيماً يتسق مع وضوح المعلومات والمهارات التي تنعكس في صياغة الأهداف السلوكية.

٥) تزويد معلمي اللغة العربية بالإرشادات والتوجيهات الموجزة حول صياغة الأهداف السلوكية على أن تكون هذه الإرشادات والتوجيهات صادرة عن متخصصين في المناهج وطرق التدريس.

٦) تزويد المعلمين بقوائم شاملة لأفعال سلوكية قابلة للقياس والملاحظة.

٧) زيادة الاهتمام بتدريب المعلمين على الجزئيات المهملة في صياغة الأهداف السلوكية.

٨) تدعيم الاتجاهات الإيجابية التي يتحلى بها المعلمون نحو استخدام الأهداف السلوكية عن طريق إلقاء الندوات والمحاضرات.

رابعاً: الدراسات المقترحة

١) إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية للتعرف على اتجاه معلمي اللغة العربية بمراحل التعليم الثلاث (الابتدائي والمتوسط والثانوي).

٢) إجراء بحوث لإيجاد الطريقة المناسبة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة على صياغة الأهداف السلوكية.

٣) تزويد معلمي اللغة العربية بكتاب للمعلم مشتملاً على الأهداف السلوكية لكل موضوع.

٤) إجراء بحوث للتعرف على أسباب تدني مستوى الصياغة لدى المعلمين للحد الأدنى للأداء وشرط الأداء.

٥) إقامة دورات تدريبية في صياغة الأهداف السلوكية للمعلمين الذين مضى على تخرجهم فترة طويلة نسبياً لرفع كفايتهم في صياغتها.

٦) الاستفادة من نتائج البحث في تنظيم دورات تدريبية أثناء الخدمة لمعلمي اللغة العربية لرفع كفايتهم في صياغة الأهداف السلوكية.

قائمـــــة المراجــــــع

أولاً: الكتـــــب:

١) إبراهيم – فوزي طه – الكلزة – رجب احمد (١٩٨٦م): المنـاهج المعـاصرة – مكة المكرمة – مكتبة الطالب الجامعي.

١) ابن تيمية – احمد بن عبد الحليم (١٤١٢هـ): مجموع فتـاوى شيخ الإسلام – الرياض – دار عالم الكتب.

٣) ابن منظور – محمد مكرم (بدون): لسان العرب – بيروت – دار صادر.

٤) ابن هشام – محمد بن عبد الله جمال الدين بن يوسف بن احمد بن عبد الله (١٣٩٩هـ): أوضح المسـالك إلـى ألفيـة ابـن مـالك – دار الجيل – بيروت لبنان.

٥) أبـو زينــة – فريـد (١٩٨٤م): الطـرق الإحصائيــة فــي التربيــة والعلــوم الإنســانية (نهــج حديــث) – ج١ – ط٣ – عمـــان – الأردن – دار الفرقـان للنشـر والتوزيــع.

٦) أبو علام – رجاء محمود (١٤٠٨هـ): قياس وتقويـم التحصيـل الدراسـي – ط١ – الكويت – دار القلم.

٧) أبو لبدة – سبع محمد (١٤٠٥هـ): مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي – ط٣ – عمان – الأردن.

٨) أحمــد – محمـد عبـد السـلام (١٩٨١م): القيـاس النفســي الـتربوي (التعريـف بالقياس ومفاهيمه وأدواتـه فـي بنـاء المقـاييس ومميزاتهـا – القيـاس التربوي) – ط٢ – القاهرة – مكتبة النهضة المصرية.

٩) ايفانز – ك (١٩٨٢م): ترجمة صبحي عبد اللطيـف وأنـور طـاهر ومنـير عطـا الله – الاتجاه والميول في التربية.

١٠) بركـات – محمـد خليفة (١٩٨٩م): علم النفس التعليمـي – ج٢ – الكويت – دار القلم.

١١) بنجـامين بلـوم وآخـرون – ترجمـة محمـد محمـود خوالـدة وصـادق إبراهيـم عـودة (١٤٠٥هـ): تصنيـف الأهـداف التربويـة – ط١ – ج٢ – جدة – دار الشـروق.

١٢) تايلور – رالف – ترجمة أحمد خـيري كـاظم وجـابر عبـد الحميد (١٩٨٢م): أساسيات المناهج – مصر دار النهضة العربية.

١٣) جابر – جابر عبد الحميد وآخرون (١٤٠٥هـ – ١٩٨٥م): مهـارات التدريـس – القاهرة – دار النهضة العربية.

١٤) جرادات – عزت وآخـرون (بـدون): التدريـس الفعـال – عمـان – دار الفكـر والنشر والتوزيع.

١٥) جرونلند – نورمن – ترجمة أحمد كاظم (بدون): الأهـداف التعليميـة تحديدهـا السلوكي وتطبيقاته – القاهرة – دار النهضة العربية.

١٦) حسان – حسان محمد (١٩٨٠م): نحو أهداف سلوكية للتعليم الجامعي العربـي – القاهرة – دار الثقافة.

١٧) حمدان – محمد زياد (١٤٠٥هـ – ١٩٨٥م): التنفيـذ العلمـي للتدريـس مفـاهيم تقنية وتربوية حديثة – عمان – دار التربية الحديثة.

١٨) حمـدان – محمـد زيـاد (١٤٠٨هـ): المنهـج المعـاصر عنـاصره ومصـادره وعمليات بنائه – سلسلة التربية ١١ – عمان – دار التربية الحديثة.

١٩) حمـزة – مختـار (١٩٨٢م): أسـس علـم النفـس الاجتمـاعي – ط٢ – دار البيـان العربـي.

٢٠) الخطيب – علم الدين عبد الرحمن (١٤٠٨هـ): الأهـداف التربويـة تصنيفهـا وتحديدها السلوكي – ط١ – الكويت – مكتبة الفلاح.

٢١) الدقر – عبد الغني (١٤٠٦هـ): معجم القواعد العربيـة فـي النحـو والتصريـف وذيل بالإملاء – ط١ – دمشق – دار القلم.

٢٢) الدليم – فهد عبد الله وآخرون (١٤٠٨هـ – ١٩٨٧م): مبادئ القياس والتقويـم في البيئة الإسلامية – مكة المكرمة – مكتبة الطالب الجامعي.

٢٣) الدمرداش – عبد المجيد سرحان (١٩٨٨م): المناهج المعاصرة – القاهرة – دار النهضة العربية.

٢٤) راجح – احمد عزت (١٩٧٠م): أصول علم النفس – الإسكندرية – المكتب المصري الحديث للطباعة والنشر.

٢٥) ريان – فكري حسن (١٤٠١هـ): تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها – ط١ – الكويت – مكتبة الفلاح.

٢٦) زهـران – حامد عبد السلام (١٩٧٤م): علم النفس الاجتماعي – القاهرة – عالم الكتب.

٢٧) سلامة – احمد عبد العزيز – عبد الغفار – عبد السلام (بدون): علم النفس الاجتماعي – دار النهضة العربية.

٢٨) صالح – احمد زكي (١٩٨٦م): علم النفس التربوي – القاهرة – مكتبة النهضة المصرية.

٢٩) عبد الرحمن – سعد (١٤٠٣هـ): القياس النفسي – الكويت – مكتبة الفلاح.

٣٠) عفيفي – محمد الهادي (١٩٨٧م): في أصول التربية – الأصول الفلسفية للتربية – القاهرة – مكتبة الأنجلو المصرية.

٣١) علاقي – مدني عبد القادر (١٩٨٥م): الإدارة – دراسة تحليلية للوظائف والقرارات الإدارية – جدة – تهامة للنشر.

٣٢) غانم – سعيد شريف – سلطان – حنان عيسى (١٤٠٣هـ): الاتجاهات المعاصرة في التدريب أثناء الخدمة التعليمية – ط١ – الرياض – دار العلوم.

٣٣) غوث – رشاد دار (١٩٨٣م): في قواعد اللغة العربية – ط٤ – بيروت – لبنان – دار العلم للملايين.

٣٤) فؤاد – أبو حطب – سيد احمد عثمان (١٩٧٩م): التقويم النفسي – القاهرة – الأنجلو المصرية.

٣٥) فهمي – مصطفى – القطان – محمد علي (١٣٩٧هـ): علم النفس الاجتماعي (دراسات نظرية وتطبيقات عملية) – القاهرة – مكتبة الخانجي.

٣٦) كاظم – احمد خيري – زكي سعد ياسين (١٩٧٣م): تدريس العلوم – القاهرة – دار النهضة العربية.

٣٧) كمب – جرولداي (١٤٠٥م): التصميم التعليمي خطة لتطوير الوحدة الدراسية والمساق – ترجمة محمد الخوالدة – ط١ – جدة – دار الشروق.

٣٨) اللقاني – احمد حسين (١٩٨٤م): المناهج بين النظرية والتطبيق – ط٣ – القاهرة – عالم الكتب.

٣٩) مجاور – محمد صلاح – الديب (١٩٨٧م): المنهج المدرسي أسسه وتطبيقاته التربوية – ط٧ – الكويت – دار القلم.

٤٠) مخيمر – صلاح – عبده ميخائيل رزق (١٩٦٨م): المدخل إلى علم النفس الاجتماعي – ط٢ – مكتبة القاهرة – الأنجلو المصرية.

٤١) مرعي – توفيق (١٤٠٣هـ – ١٩٨٣م): الكفايات التعليمية في ضوء النظم – عمان – دار الفرقان.

٤٢) مرعي – توفيق – بلقيس – احمد (١٤٠٤هـ): الميسر في علم النفس الاجتماعي – عمان – دار الفرقان.

٤٣) مصطفى – إبراهيم وآخرون (١٩٨٠م): المعجم الوسيط – مصر – دار المعارف.

٤٤) ملحم – إياد احمد – مصباح الحاج عيسى (١٤٠٣هـ – ١٩٨٣م): كيف تواجه الطلبة في فصولهم؟ وكيف تصوغ أهدافاً سلوكية؟ – ط١ – الكويت – دار القلم.

٤٥) موسى – عبد الله عبد الحي (١٩٧٩م): المدخل إلى علم النفس – دار نشر الثقافة.

٤٦) وهبة – مجدي – كامل المهندس (١٩٨٤م): معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب – بيروت – لبنان.

ثانياً: المجلات العلمية:

١) عثمان – حسن ملا (١٤٠٠هـ – ١٩٨٠م): الأهداف الخاصة تحديدها وتنفيذها في تدريس التاريخ والجغرافيا وعلم النفس وعلم الاجتماع في المدارس المتوسطة والثانوية – مجلة كلية العلوم الاجتماعية – العدد الرابع – الرياض – جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية.

٢) المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي (١٤٠٣هـ – ١٩٨٣م): الندوة العلمية حول ترجمة الأهداف العامة إلى أهداف سلوكية – مكتب التربية العربي لدول الخليج.

ثالثاً: البحوث والدراسات السابقة:

١) جان – خديجة محمد سعيد (١٤٠٥هـ): دراسة العلاقة بين الاتجاهات العلمية نحو العلوم والتحصيل الدراسي عند طالبات الصف الأول الثانوي – مكة المكرمة – جامعة أم القرى.

٢) الحربي – محمد علي سمران (١٤٠٥هـ): الاتجاهات المهنية لطلبة المرحلة المتوسطة والثانوية – مكة المكرمة – جامعة أم القرى.

٣) حريري – أمين بكر محمد (١٤٠٨هـ): أثر معرفة الطلاب للأهداف السلوكية المعرفية في مادة الكيمياء على تحصيلهم الدراسي في المرحلة الثانوية – مكة المكرمة – جامعة أم القرى.

٤) الخضيري – فائقة عبيد الله عبد الله (١٤٠٥هـ): اتجاهات طالبات المرحلة الثانوية نحو مادة التاريخ الإسلامي وعلاقتها بتحصيلهن الدراسي – مكة المكرمة – جامعة أم القرى.

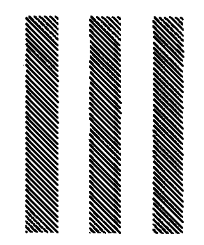
٥) عبد السلام – نداء حمزة حسن (١٤١٠هـ): الاتجاهات نحو العلوم وتدريسها وعلاقتها بالمؤهل الدراسي لدى معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية – مكة المكرمة – جامعة أم القرى.

٦) عفانة – عزو إسماعيل سالم (١٤٠٥هـ): اتجاهات طلبة الصف الثالث الثانوي نحو الرياضيات الحديثة وعلاقتها بالتحصيل – مكة المكرمة – جامعة أم القرى.

٧) فلمبان – زينب داري آقوس (١٤٠٥هـ): دراسة لبعض المتغيرات المتصلة باتجاهات طالبات المرحلة المتوسطة نحو مادة الرياضيات وعلاقة ذلك بتحصيلهن الدراسي – مكة المكرمة – جامعة أم القرى.

٨) المهدي – صلاح الدين بابكر حسن (١٤٠٩هـ): دراسة اتجاهات مدرسي العلوم نحو أهداف تدريس العلوم وأثرها على التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول المتوسط – مكة المكرمة – جامعة أم القرى.

٩) نصر الله – توفيق محمد (١٤٠٨هـ): اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو القراءة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في اللغة العربية – مكة المكرمة – جامعة أم القرى.



الملاحق



ملحق البحث رقم (١)

أداة الدراسة الاستطلاعية

الموجهة لمشرفي اللغة العربية

ملحق البحث رقم (١)

الأسئلة التي تم توجيهها في الدراسة الاستطلاعية:

لقد تزايد في هذه الأيام الاهتمام باستخدام الأهداف السلوكية في التعليم من قبل المسئولين بوزارة المعارف، ولعل مما أدى إلى ذلك ما للأهداف السلوكية من فائدة في توجيه جهود كلٍ من المعلم والمتعلم نحو تحقيق الأهداف المقصودة (جابر، هـ١٤٠٥).

س : ما موقف معلمي اللغة العربية من استخدام الأهداف السلوكية؟

....

....

....

س : ما مدى تقبل معلمي اللغة العربية لتوجيهات الموجه التربوي حول استخدام الأهداف السلوكية؟

....

....

....

س : ما ملاحظاتكم على صياغة الأهداف السلوكية من خلال إطلاعكم على دفاتر التحضير الخاصة بالمعلمين؟

....

....

....

س : هل يستطيع معلمو اللغة العربية صياغة الأهداف السلوكية أم أن هناك قصوراً في جانب صياغة الأهداف السلوكية؟

....

....

....

س : هل يوجد بين معلمي اللغة العربية فئة لا تكتب الأهداف السلوكية في دفاتر التحضير؟ وإن كان هناك فئة فما السبب في رأيك؟

....

....

....

س : من خلال صياغة الأهداف السلوكية الموجودة في دفاتر التحضير، هل ترى أن هناك خلفية ولو بسيطة عن التصنيف السليم للأهداف السلوكية حسب تصنيف بلوم؟

....

....

....

س : في أي مستويات الأهداف تنحصر صياغة المعلمين؟

....

....

....

ملحق البحث رقم (٢)

أسئلة الاستقصاء الميداني
لجمع عبارات الاستبيان

ملحق البحث رقم (٢)

المكرم / معلم اللغة العربية **المحتـــــرم**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته **وبعـــــــد،،،**

بين يديك عدد من الأسئلة مذيلة بفراغات تُركت لكتابة الإجابة فيهـا، فأرجو تفضلكم مشكوراً بالإجابة على هذه الأسئلة بصدق وأمانة دون تـرك أي سـؤال منهـا، علمـاً بـأن المعلومـات التـي سـتدلون بهـا لـن تسـتخدم إلا لأغراض البحث العلمي كما ستحاط بالسرية:

س١ : هل تستطيع صياغة الأهداف السلوكية؟

....

....

....

س٢ : هل ترى أن صياغة الأهداف السلوكية سهلة؟ لماذا؟

....

....

....

س٣ : كيف تعلمت صياغة الأهداف السلوكية؟

....

....

....

س٤ : هل تشد اهتمامك الكتب التي تتناول موضوع الأهداف السلوكية؟ لماذا؟

....

....

....

س٥ : هل تستمتع بقراءة الكتب التي تدرب على صياغة الأهداف السلوكية؟ لماذا؟

....

....

....

س٦ : هل تكتب الأهداف السلوكية في دفتر التحضير؟ لماذا؟

....

....

....

س٧ : هل تسير في درسك في ضوء الأهداف السلوكية التي حددتها؟ لماذا؟

....

....

....

س٨ : هل تعتقد أن الأهداف السلوكية تسهم في تنظيم معلومات الدرس ؟ لماذا؟

....

....

....

س٩ : هل ترى أن استخدام الأهداف السلوكية مهم في التعليم الصفي؟ لماذا؟

....

....

....

س١٠: هل ترى أن استخدام الأهداف السلوكية يساعد في تخفيف عبء الشرح عن المعلم؟ لماذا؟

....

....

....

س١١: هل كان لبرامج الإعداد التي تخرجت منها دور في تعريفك بأهمية الأهداف السلوكية؟

....

....

....

س١٢: هـل تـرى أن الأهـداف السلوكيـة عديمـة الفائـدة ولا أهميـة لهـا فـي التعليم الصفي؟ لماذا؟

....

....

....

س١٣: هل ترى فائدة من استخدام الأهداف السلوكية؟ وما فوائد استخدامها؟

....

....

....

س١٤: هل تشعر بالعصبية عند صياغة الأهداف السلوكية؟ لماذا؟

....

....

....

س١٥: هل تؤيد استخدام الأهداف السلوكية في التعليم الصفي؟ لماذا؟

....

....

....

س١٦: أرجو ذكر خمسة مميزات للأهداف السلوكية تجعلك تؤيد استخدامها في التعليم الصفي؟

١ –
....

٢ –
....

٣ –
....

٤ –
....

٥ –
....

س١٧: أرجـو ذكـر خمسـة عيـوب للأهـداف السلوكيـة تجعلـك تعارض استخدامها فـي التعليم الصفي؟

١ –
....

٢ –
....

٣ –
....

٤ –
....

٥ –
....

ملحق البحث رقم (٣)

أسمـــاء المحكميـــن
لمقياس الاتجاهات

ملحق البحث رقم (٣)

أسمـــــاء المحكميـــــن

م	الأســـم	التخصـــص
١.	د. حسان القرشي	أصول التربية
٢.	د. حفيظ المزروعي	مناهج وطرق تدريس
٣.	د. زايد بن عجير الحارثي	علم النفس
٤.	د. سالم طيبة	مناهج وطرق تدريس
٥.	د. صالح السيف	مناهج وطرق تدريس
٦.	د. صالح العمرو	تربية إسلامية
٧.	د. عبد الله عواض العتيبي	
٨.	د. فوزي بنجر	مناهج وطرق تدريس
٩.	د. محمد إبراهيم الرائقي	مناهج وطرق تدريس
١٠.	د. محمد الوذيناني	إدارة تربوية وتخطيط
١١.	د. مسعود القرشي	إدارة تربوية وتخطيط
١٢.	د. ميسرة كايد طاهر	علم النفس

ملحق البحث رقم (٤)

الصورة النهائية للاستبيان
قبل الترتيب العشوائي

بسم الله الرحمن الرحيم

المكرم / معلم اللغة العربية *المحترم،،،*

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،، *وبعـــد،،،*

فهذا استبيان غرضه قياس اتجاهات معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية.

فأرجو الاجابة على ماتضمنه وفقاً للتعليمات المرفقه به علماً بأن المعلومات التي سيتم حصرها بهذا الاستبيان ستستخدم لاكمال البحث المطلوب لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس.

ويشمل الاستبيان ورقه أولى للاستخبار عن عدد من الأمور أرجو البدء بالإجابة عليها أولا ثم الانتقال للإجابة على فقرات الاستبيان بعد قراءة التعليمات المرفقة.

ملحوظة مهمة:

أرجو تصوير الورقة الأولى المتضمنه صياغتكم الأهداف السلوكية الخاصه بالدروس التالية والتي تتضمنها كراسة التحضير:

١ - درس المبني من الأفعال (الصف الأول المتوسط)

٢ - درس الفاعل (الصف الثاني المتوسط)

٣ - درس الإضافه (الصف الثالث المتوسط)

آملا وضع رقم الاستبيان على كل من هذه الصور.

شاكراً حسن تعاونكم،

ؤهل العلمي وتاريخه:

ة الخدمه التعليميه:

س: هل درست موضوع الأهداف السلوكيه في الكليه قبل التخرج؟

س: هل قرأت كتباً تتحدث عن موضوع الأهداف السلوكيه؟

أرجو ذكر عددها وكتابة أسمائها؟

س: هل التحقت بدورات للتدرب على صياغة الأهدف السلوكية أثناء الخدمة؟

تعليمات خاصة بالاستبيان

المكرم / معلم اللغة العربية المحتـــــرم

سوف تجد أمامك تسعاً وعشرين عبارة كل منها يمثل حكماً على الأهداف السلوكية (*) من حيث أهميتها أو صياغتها أو استخدامها، وأمام كل عبارة مقياس متدرج من خمس درجات هي:

(موافق جداً – موافق – غير متأكد – غير موافق – غير موافق أبداً)

والمطلوب منك أن تضع علامة (√) أمام العبارة في مربع واحد من الخمس مربعات لتعبر عن وجهة نظرك الشخصية بشأن مدى موافقتك على العبارة على النحو التالي:

- إذا كنت توافق على مضمون العبارة وتطبقه في الواقع فضع إشارة (√) في المربع الأول (موافق جداً).
- إذا كنت توافق على مضمون العبارة ولا تطبقه في الواقع فضع إشارة (√) في المربع الثاني (موافق).
- إذا كنت غير متأكد من صحة مضمون العبارة فضع إشارة (√) في المربع الثالث (غير متأكد).
- إذا كنت لا ترى للعبارة تطبيقاً في الواقع فضع إشارة (√) في المربع الرابع (غير موافق).
- إذا كنت متأكداً من عدم صحة مضمون العبارة فضع إشارة (√) في المربع الخامس (غير موافق أبداً).

(*) المقصود بالهدف السلوكي:

{ هو التغير المرغوب المتوقع حدوثه في سلوك المتعلم، والذي يمكن قياسه وتقويمه بعد مرور المتعلم بخبرة تعليمية معينة }

- لا توجد إجابة صحيحة وأخـرى خاطئـة، وإنمـا إجـابتك يجـب أن تعكس وجهـة نظرك واتجاهك، كما تحس بها أنت بصدق بغض النظر عما يشيع عن الأهداف السلوكية من آراء.

- أجب عن العبارات التسع والعشرين دون ترك أيـة عبـارة ولا تـتردد كثـيراً بـل ضع الإجابة التي تخطر على ذهنك مباشرة.

العبارات التي تقيس اتجاه المعلمين نحو أهمية الأهداف السلوكية

مسلسل	العبارة	موافق جداً	موافق	غير متاكد	غير موافق	غير موافق أبداً
١ -	الأهداف السلوكية تفسر الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية بالتفصيل.					
٢ -	الأهداف السلوكية تساعد المعلم على تحقيق الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية					
٣ -	الأهداف السلوكية تساعد المعلم على تنويع وسائل التقويم.					
٤ -	الأهداف السلوكية تساعد المعلم على تقويم أدائه داخل الصف بما تحقق منها.					
٥ -	تحديد الحد الأدنى للأداء في صياغة الأهدف السلوكيه يتيح للمعلم مراعاة الفروق الفردية.					
٦ -	الأهداف السلوكية توجه الأساليب والإجراءات داخل حجرة الدراسة لتحقيق الأهداف العامه للمقرر الدراسي.					
٧ -	الأهداف السلوكية توضح حد التعلم الأدنى المطلوب من المتعلم التمكن منه.					
٨ -	الأهداف السلوكية توجه المتعلم ليقتصد في الجهد والوقت المخصصين للدراسة.					

العبارات التي تقيس اتجاه المعلمين نحو صياغة الأهداف السلوكية

مسلسل	العبـــارة	موافق جـــداً	موافق	غير متاكـد	غـــير موافق	غيرموافق أبــدأ
١-	صياغة الأهداف السلوكية مهمه سهله لا تسبب اجهاداً.					
٢-	صياغة الأهداف السلوكية تتطلب تأهيلا إلى جانب تدريب مستمر.					
٣-	أستمتع بقراءة الكتب التي تدرب على صياغة الأهداف السلوكية.					
٤-	أنفر من قراءة الكتب التي تدرب على صياغة الأهداف السلوكية لأنني لا أفهمها.					
٥-	تمكني مهارياً من الصياغة الصحيحة للفعل السلوكي جعلني أقبل على صياغة الأهدف السلوكيه.					
٦-	أؤيد عقد دورات للتدريب على صياغة الأهداف السلوكية.					
٧-	أشعر بالارتياح عند صياغة الأهداف السلوكية.					
٨-	دقة صياغة الهدف السلوكي تعتبر مفتاح نجاح التعليم.					
٩-	أصوغ الأهداف السلوكية في دفتر التحضير وأستخدمها في الصف.					
١٠-	معرفتي لأهمية الأهداف السلوكية مكنتني من صياغتها بصورة صحيحة.					

العبارات التي تقيس اتجاه المعلمين نحو استخدام الأهداف السلوكية

مسلسل	العبـــارة	موافق جـــدأ	موافق	غير متاكـد	غـــير موافق	غيرموافق أبـدأ
١ -	استخدام الأهداف السلوكية ضروره يحتمها العمل التعليمي الذي يقوم على أسس تعليميه علميه.					
٢ -	استخدام الأهداف السلوكية يختصر الجهد والوقت المبذولين في التعليم.					
٣ -	استخدام الأهداف السلوكية ييسر للمعلم وضع الحدود الزمنية اللازمة لشرح الدرس بدقه.					
٤ -	تحديد أسئلة الاختبارات المدرسيه الشامله والمتكامله بدقه يحتم استخدام الأهداف السلوكية.					
٥ -	استخدام الأهداف السلوكية يساعد المعلم على اختيار الوسائل التعليميه المناسبه لموضوع الدرس.					
٦ -	يستطيع المعلم تحديد الوسائل التعليمه لكل درس بدون استخدام الأهداف السلوكية.					
٧ -	تنظيم مقررات اللغة العربية يساعد على استخدام الأهداف السلوكية.					
٨ -	استخدام الأهداف السلوكية ينظم انتقال المعلم من جزئيه إلى أخرى أثناء الشرح.					
٩ -	يمكن للمعلم أن ينظم عمله داخل حجرة الدراسة بلا استخدام الأهداف السلوكية.					
١٠ -	استخدام الأهداف السلوكية يؤدي إلى زيادة تحصيل المتعلم.					
١١ -	استخدام الأهداف السلوكية يؤدي إلى تعمق المتعلم في الدرس.					

ملحق البحث رقم (٥)

الصورة النهائية للاستبيان

بعد الترتيب العشوائي

بسم الله الرحمن الرحيم

المكرم / معلم اللغة العربية المحترم،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،، وبعـــد،،،

فهذا استبيان غرضه قياس اتجاهات معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة نحو استخدام الأهداف السلوكية.

فأرجو الاجابة على ماتضمنه وفقاً للتعليمات المرفقه به علماً بأن المعلومات التي سيتم حصرها بهذا الاستبيان ستستخدم لاكمال البحث المطلوب لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس.

يشمل الاستبيان ورقه أولى للاستخبار عن عدد من الأمور أرجو البدء بالإجابة عليها أولا ثم الانتقال للإجابة على فقرات الاستبيان بعد قراءة التعليمات المرفقة.

ملحوظة مهمة:

أرجو تصوير الورقة الأولى المتضمنه صياغتكم الأهداف السلوكية الخاصه بالدروس التالية والتي تتضمنها كراسة التحضير:

- درس المبني من الأفعال (الصف الأول المتوسط)
- درس الفاعل (الصف الثاني المتوسط)
- درس الإضافه (الصف الثالث المتوسط)

مع ملاحظة وضع رقم الاستبيان على كل من هذه الصور.

شاكراً حسن تعاونكم،

الباحث

إبراهيم عبيدالله عابد القرشي

ؤهل العلمي وتاريخه:

ة الخدمه التعليميه:

: هل درست موضوع الأهداف السلوكيه في الكليه قبل التخرج؟

: هل قرأت كتباً تتحدث عن موضوع الأهداف السلوكيه؟
أرجو ذكر عددها وكتابة أسمائها؟

: هل التحقت بدورات للتدرب على صياغة الأهدف السلوكية أثناء الخدمة؟

تعليمات خاصة بالاستبيان

المكرم / معلم اللغة العربية **المحتـــــرم**

سوف تجد أمامك تسعاً وعشرين عبارة كل منها يمثل حكماً على الأهداف السلوكية (*) من حيث أهميتها أو صياغتها أو استخدامها، وأمام كل عبارة مقياس متدرج من خمس درجات هي:

(موافق جداً – موافق – غير متأكد – غير موافق – غير موافق أبداً)

والمطلوب منك أن تضع علامة (√) أمام العبارة في مربع واحد من الخمس مربعات لتعبر عن وجهة نظرك الشخصية بشأن مدى موافقتك على العبارة على النحو التالي:

- إذا كنت توافق على مضمون العبارة وتطبقه في الواقع فضع إشارة (√) في المربع الأول (موافق جداً).
- إذا كنت توافق على مضمون العبارة ولا تطبقه في الواقع فضع إشارة (√) في المربع الثاني (موافق).
- إذا كنت غير متأكد من صحة مضمون العبارة فضع إشارة (√) في المربع الثالث (غير متأكد).
- إذا كنت لا ترى للعبارة تطبيقاً في الواقع فضع إشارة (√) في المربع الرابع (غير موافق).
- إذا كنت متأكداً من عدم صحة مضمون العبارة فضع إشارة (√) في المربع الخامس (غير موافق أبداً).

(*) المقصود بالهدف السلوكي:

{ هو التغير المرغوب المتوقع حدوثه في سلوك المتعلم، والذي يمكن قياسه وتقويمه بعد مرور المتعلم بخبرة تعليمية معينة }

- لا توجد إجابة صحيحة وأخـرى خاطئـة، وإنمـا إجـابتك يجـب أن تعكـس وجهـة نظرك واتجاهك، كما تحس بها أنت بصدق بغض النظر عما يشيع عن الأهداف السلوكية من آراء.

- أجب عن العبارات التسع والعشرين دون ترك أيـة عبـارة ولا تـتردد كثـيراً بـل ضع الإجابة التي تخطر على ذهنك مباشرة.

مسلسل	العبـــارة	موافق جـــداً	موافق	غير متأكـد	غـــير موافق	غير موافق أبـداً
-	استخدام الأهداف السلوكية يختصر الجهد والوقت المبذولين في التعليم.					
-	استخدام الأهداف السلوكية يؤدي إلى تعمق المتعلم في الدرس.					
-	استخدام الأهداف السلوكية ييسر للمعلم وضع الحدود الزمنية اللازمة لشرح الدرس بدقه.					
-	استخدام الأهداف السلوكية يساعد المعلم على اختيار الوسائل التعليميه المناسبه لموضوع الدرس.					
-	يمكن للمعلم أن ينظم عمله داخل حجرة الدراسة بلا استخدام الأهداف السلوكية.					
-	الأهداف السلوكية تساعد المعلم على تحقيق الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية					
٧-	أشعر بالارتياح عند صياغة الأهداف السلوكية.					
٨-	أنفر من قراءة الكتب التي تدرب على صياغة الأهداف السلوكية لأنني لا أفهمها.					
٩-	استخدام الأهداف السلوكية يؤدي إلى زيادة تحصيل المتعلم.					

سل	العبـــــارة	موافق جــدأ	موافق	غير متأكـد	غـير موافق	غيرموافق أبـدأ
-	الأهداف السلوكية تساعد المعلم على تقويم أدائه داخل الصف بما تحقق منها.					
-	صياغة الأهداف السلوكية تتطلب تأهيلا إلى جانب تدريب مستمر.					
-	تحديد الحد الأدنى للأداء في صياغة الأهدف السلوكيه يتيح للمعلم مراعاة الفروق الفردية.					
-	أؤيد عقد دورات للتدريب على صياغة الأهداف السلوكية.					
١-	معرفتي لأهمية الأهداف السلوكية مكنتني من صياغتها بصورة صحيحة.					
١-	أصوغ الأهداف السلوكية في دفتر التحضير وأستخدمها في الصف.					
١-	صياغة الأهداف السلوكية مهمه سهله لا تسبب اجهاداً.					
١-	أستمتع بقراءة الكتب التي تدرب على صياغة الأهداف السلوكية.					
١-	تحديد أسئلة الاختبارات المدرسيه الشامله والمتكامله بدقه يحتم استخدام الأهداف السلوكية.					

سلسل	العبـــارة	موافق جـــدأ	موافق	غير متأكـد	غـــير موافق	غير موافق أبـدأ
١ -	الأهداف السلوكية توضح حد التعلم الأدنى المطلوب من المتعلم التمكن منه.					
٢ -	الأهداف السلوكيه تساعد المعلم على تنويع وسائل التقويم.					
٢ -	الأهداف السلوكية توجه الأساليب والإجراءات داخل حجرة الدراسة لتحقيق الأهداف العامه للمقرر الدراسي.					
٢ -	يستطيع المعلم تحديد الوسائل التعليمي لكل درس بدون استخدام الأهداف السلوكية.					
٢ -	دقة صياغة الهدف السلوكي تعتبر مفتاح نجاح التعليم.					
٢ -	الأهداف السلوكية توجه المتعلم ليقتصد في الجهد والوقت المخصصين للدراسة.					
٢ -	الأهداف السلوكية تفسر الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية بالتفصيل.					
٢ -	استخدام الأهداف السلوكية ضروره يحتمها العمل التعليمي الذي يقوم على أسس تعليميه علميه.					

مسلسل	العبـــارة	موافق جـــداً	موافق	غير متأكـد	غـــير موافق	غيرموافق أبـدأ
[illegible] -	تمكني مهارياً من الصياغة الصحيحة للفعل السلوكي جعلني أقبل على صياغة الأهدف السلوكيه.					
[illegible] -	استخدام الأهداف السلوكية ينظم انتقال المعلم من جزئيه إلى أخرى أثناء الشرح.					
[illegible] -	تنظيم مقررات اللغة العربية يساعد على استخدام الأهداف السلوكية.					

ملحق البحث رقم (٦)

أسماء المدارس عينة البحث
وعدد المدرسين من كل مدرسة

ملحق البحث رقم (٦)

أسماء المدارس عينة البحث وعدد المدرسين من كل مدرسة

م	اسم المدرسة	رقم الهاتف	عدد المعلمين
١.	الأبناء (سكن الضباط)	٧٣٦١٥٨٧	١
٢.	المثنى بن حارثة	٧٣٣١٨٦٠	٥
٣.	مصعب بن عمير	٧٤٥١٠٥١	٦
٤.	عكاظ	٧٣٢١٨٧٩	٥
٥.	الطائف	٧٣٨٢٣٢٨	٣
٦.	ابن محجن الثقفي	٧٣٢٦١٦٢	٥
٧.	دار التوحيد	٧٣٢٠٦٧٨	٨
٨.	الريان	٧٣٦١٠٣٢	٦
٩.	شهار	٧٤٦٤١٢٠	٤
١٠.	عمر بن عبد العزيز	٧٣٢٤٠٠٥	٤
١١.	الفاروق	٧٣٢٢٢٣٤	٤
١٢.	حطين	٧٤٩٠٩٠٥	٦
١٣.	الملك فهد	٧٤٥٤١٤١	٨
١٤.	هوازن	٧٤٦١٤١٩	٧
١٥.	يحيى بن أكثم	٧٣٢٢٥٢٥	٣
١٦.	اليرموك	٧٤٦١٧٦٤	٧
١٧.	المثناه	٧٣٦٧٥١١	١
١٨.	الأمير عبد الله بن عبد العزيز	٧٤٢٢٥٥١	٦
١٩.	عبد الرحمن الداخل	٧٤٢٠٣٥٣	٣
٢٠.	عبد الله بن رواحة	٧٣٢٢٥٦٩	٤
٢١.	كعب بن مالك	٧٤٦٢٣١٥	٤
٢٢.	المهلب بن أبي صفرة	٧٤٦١٢٠٩	٣
٢٣.	أبو الدرداء	٧٤١٧٩٩٤	٣
٢٤.	عثمان بن مظعون	٧٤٩٠٧٠٤	٣
٢٥.	عين جالوت	٧٤٢٢٥٥١	٣
٢٦.	حبيب بن زيد	٧٣٣٣٨٦٧	٢

ملحق البحث رقم (٧)

خطابات الإذن

بتطبيق الاستبيان

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
التطوير التربوي
الإدارة العامة للبحوث التربوية

الرقم : ٢٢٢/٤/٧
التاريخ : ١٤١٦/٦/٦
المشفوعات : ١ - سماح + درا...

الموضوع : بشأن السماح بإجراء بحث

سعادة / مدير التعليم بمنطقة الطائف المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد ،

تقدم لنا : الباحث / ابراهيم عبدالله القرشي الطالب بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة .

بطلب : اجراء (دراسة العلاقة بين بعض المتغيرات المتصلة باتجاه معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الاهداف السلوكية وبين كفايتهم في صياغتها في مدينة الطائف) . بمنطقتكم .

نأمل السماح له بإجراء البحث مع ملاحظة أن الباحث (أو الباحثين) يتحمل كامل المسؤولية المتعلقة بمختلف جوانب البحث . ولا يعني سماح الإدارة العامة للبحوث التربوية بالوزارة موافقتها بالضرورة على مشكلة البحث أو على الطرق والأساليب المستخدمة في دراستها ومعالجتها .

كما نأمل احالة كامل الأوراق الى مشرف البحوث بإدارتكم لمتابعة ذلك واكمال اللازم .

وتقبلوا تحياتي

مدير عام البحوث التربوية والتقويم

عبد الخالق صالح خلف

صورة لسعادة وكيل الوزارة المساعد للتطوير التربوي .
صورة للادارة (ص ١) - (ب ٤) مع الأساس .

ملحوظة : الإدارة غير مسؤولة عن إرسال أو إستلام الأدوات الخاصة بدراسة الباحث .

يسري B1

بسم الله الرحمن الرحيم

١٣٠

ـه العربيـه السعوديـه
وزارة المعـــارف
التعليــم بالطائـــف
ث التربويه والتقـويـــم

الرقـــــم / ٤٠٠ / ٧
التاريـــخ / ١٨ / ٦ / ١٤١٤
المشفـــوع / ...

الموضــوع /

مكرم مدير مدرســـة / المحـــترم

سلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعـــد ..

بناء على خطاب سعادة مدير عام الاداره العامه للبحوث التربويه والتقويم رقم ١٧/٤/٢٢٢ في ١٤١٤/٦/١٦هـ ، أن السماح للباحث / ابراهيم عبيدالله عابد القرشي ـ بتطبيق بحثه بعنوان (دراسة العلاقه بين بعض المتغـيرات متصله باتجاه معلمي اللغه العربيه بالمرحله المتوسطه نحو استخدام الاهداف السلوكيه وبين كفايتهم في صياغتها فـــي دينة الطائـــف) على عينه من مدارس المنطقه .

ونظرا لاكتمال الاوراق المطلوبه حسب التعليمات الوارده من الاداره العامه للبحوث التربويه والتقويم .

عليه نأمل مساعدة الباحث على تطبيق ادوات بحثه في مدرستكم على عينه حجمها ( ) من الفئـــــه مدرسين) مالم يكن هناك مايمنع من ذلك .

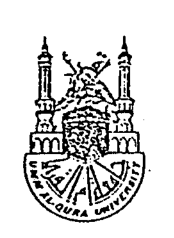
وتجدون برفقه صورة من اداة (ادوات البحث) التي سيطبقها الباحث ، كما نأمل عند انتهاء عملية التطبيـــق عبئة النموذج المرسل اليكم بخطابنا رقم ١٠/٢٤١ في ١٤١٢/٦/١٦هـ ، وارساله لنا .

ولكـــم خالص تحياتي ،،،،،،

مدير التعليـــم بالطائـــــف
د .
سعد بن محمد عبدالواحـــد

١٨ / ٦ / ١٤١٤

/العصيمي (٦/١٨)



المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
عمادة الدراسات العليا

تقرير إجازة ☐ عدم إجازة ☐ طبع الرسالة

معلومات شخصية :

الاسم رباعيا : إبراهيم عبدالله عابد العربي الرقم الجامعي ٤٢٨٨٠٨٢٠٠١ الجنسية سعودي الكلية التربية

المرحلة الدراسية ماجستير التخصص مناهج القسم المناهج وطرق التدريس

نظام التفـرغ : ☐ كلي ☐ مبتعث ☑ جزئي ☐ معيد في الجامعة ☐ محاضر في الجامعة

تاريخ الالتحاق ....../......١٤٠٩هـ الفصل : الأول

معلومات علمية:

بداية الدراسة المنهجية : الفصل (الأول) لعام ١٤٠٩ نهاية الدراسة المنهجية: الفصل (الثاني) لعام ١٤هـ

مجموع الساعات المكتسبة (٣٦) المعدل التراكمي (٢٫٨٢)

الموافقة على تسجيل الرسالة جلسة مجلس الكلية رقم (......) تاريخ / / ١٤هـ

عنوان الرسالة دراسة تحليلية لمحتوى كتب الجغرافيا المقررة على طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية في ضوء أهداف تعليم الجغرافيا السلوكية وقياس تحقيقها في الطائف

المشرف : د. حسن عمران حسن تاريخ التعيين : ....../....../١٤٠٧هـ

تغيير المشرف : ☑ نعم ☐ لا .

تاريخ تعيين المشرف البديل :....../....../......١٤هـ الأسم :د/ ....

مددت له /لها الدراسة ☐ نعم ☐ لا مدة التمديد ....

حصل / حصلت على تأجيل ☐ نعم ☐ لا مدة التأجيل ....

المدة المحتسبة له / لها حتى تاريخه : ....

سعادة عميد الكلية التربية المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد :

فإشارة إلى خطابكم رقم بدون وتاريخ ٢/٧/١٤١٧هـ والمتضمن طلب الحصول على إذن طبع رسالة الطالب / الطالبة إبراهيم عبدالله عابد العربي

نفيدكم بمايلي :-

☐ قد أكمل / أكملت المدة النظامية ويحتاج / تحتاج إلى سنة استثنائية قبل إعطاء إذن الطبع .

☐ قد أكمل / أكملت المدة النظامية والاستثنائية ولا يحق له / لها الاستمرار في الدراسة.

☑ في المدة النظامية ويمكن إكمال إجراءات السماح له / لها بإذن الطبع .

نأمل عمل اللازم مع ملاحظة إلزام المذكور / المذكوره بعدم تجاوز المدة الخاصة بفترة الطبع .

شاكرين كريم تعاونكم ودمتم ،،

عميد الدراسات العليا

د/ أحمد بن ناصر الحمد